

ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Ειδικό τεύχος:

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ:

«Προσανατολισμός στην κοινωνία. Ο ρόλος της Συμβουλευτικής,
το προφίλ και τα εργαλεία του Συμβούλου»

ΤΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΑΦΙΕΡΩΘΗΚΕ ΣΤΗ ΜΝΗΜΗ ΤΟΥ ΘΕΟΔΩΡΟΥ ΚΑΤΣΑΝΕΒΑ

**ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΚΔΟΣΗ ΤΗΣ
ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**



ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

Hellenic Society of Counselling and Guidance / www.elenyp.gr

Ελληνική
Εταιρεία
Συμβουλευτικής και
Προσανατολισμού

**ΤΡΙΜΗΝΗ
ΕΠΙΘΕΩΡΗΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ –ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ**

**Επίσημη Επιστημονική Περιοδική Έκδοση
της ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΕΤΑΙΡΕΙΑΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ
(ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.)**

QUARTERLY REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Official journal of the
QUARTERLY REVIEW OF COUNSELLING AND GUIDANCE

Τεύχος 132, 2023

Συντακτική Επιτροπή:

- **Επίτιμα μέλη:** Παναγιώτης Σαμοΐλης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, panosam33@gmail.com, Αρχάγγελος Γαβριήλ, τ. Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ2, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, egavri@hotmail.com
- **Υπεύθυνος Έκδοσης:** Ράνυ Καλούρη, καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, rkalouri@hotmail.com
- **Αναπληρωτές Υπεύθυνοι:** Φωτεινή Κατσαμπούρη, Σύμβουλος Ε.Π., fkatsamp@yahoo.gr, Νίνα Μυλωνά-Καλαβά, Σύμβουλος Ε.Π., ninacalmyl@gmail.com
- **Μέλη:** Αναστασία Μπότου, Σύμβουλος Ε.Π., botouanastasia@gmail.com, Ευγενία Κατσίγιαννη Msc, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, eukat@yahoo.com, Νεκτάριος Κολετζάκης, Msc ΣΥΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, nkoletzak@yahoo.gr, Ιωάννα Κοντζίνου, Msc ΣΥΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, kontzinou.anny@gmail.com, Ελευθερία Παλούση, Msc ΣΥΕΠ, Εκπαιδευτικός, Σύμβουλος Προσανατολισμού, epalousi@yahoo.gr, Νικόλαος Ζήκος, Σύμβουλος Σχολικής Ζωής, nzikoschem@gmail.com

Οι εργασίες για δημοσίευση στο περιοδικό και οι συνδρομές πρέπει να στέλνονται στο e-mail της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. elesyp@gmail.com. Δικτυακός τόπος: www.elesyp.gr

Διοικητικό Συμβούλιο της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.

*Πρόεδρος: Ουρανία [Ράνυ] Καλούρη
Αντιπρόεδρος: Αναστασία Μπότου
Γραμματέας: Ευγενία Κατσίγιαννη
Ταμίας: Νεκτάριος Κολετζάκης
Μέλος: Ιωάννα Κοντζίνου [σε αντικατάσταση του Κιμουλάκη Νικόλαου από 9/3/2023]*

Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού

Υπεύθυνοι Έκδοσης

Δημητρώπουλος Ευστάθιος, καθηγητής Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., 1986-1994

Σαμοΐλης Παναγιώτης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, 1995-2001

Κασσωτάκης Μιχάλης, καθηγητής Παν/ου Αθηνών, 2002-2013

το ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ τους ευχαριστεί θερμά και τους τιμά! (Φθινόπωρο 2013)

Ειδικό τεύχος

Π Ρ Α Κ Τ Ι Κ Α

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ-ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

με θέμα

«Προσανατολισμός στην κοινωνία.
Ο ρόλος της Συμβουλευτικής, το προφίλ
και τα εργαλεία του Συμβούλου»

ΑΣΠΑΙΤΕ, Σταθμός ΗΣΑΠ Ειρήνη, Ηράκλειο Αττικής,
Παρασκευή 20/1/2023 & Σάββατο 21/1/2023

PROCEEDINGS OF THE SCIENTIFIC CONFERENCE

« Focusing on society: The role of counseling,
the tools and profile of counselors»



Επιστημονική Επιμέλεια και Επιμέλεια Έκδοσης:

Ράνυ Καλούρη, Αναστασία Μπότου, Ευγενία Κατσίγιαννη,
Νεκτάριος Κολετζάκης, Ελευθερία Παλούση, Ιωάννα Κοντζίνου

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ-ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ

ΑΣΠΑΙΤΕ, Σταθμός ΗΣΑΠ Ειρήνη, Ηράκλειο Αττικής
Παρασκευή 20/1/2023 & Σάββατο 21/1/2023

Θέμα

**««Προσανατολισμός στην κοινωνία.
Ο ρόλος της Συμβουλευτικής,
το προφίλ και τα εργαλεία του Συμβούλου»**

Οργάνωση

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΤΑΙΡΕΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ
ΚΑΙ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ (ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π.)

Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου:

*Γαβριήλ Άγγελος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Δημητρίου Λουκία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick
Ιωαννίδου Λουίζα, Λέκτορας του Πανεπιστημίου Frederick
Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Δρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
Κανδυλάκη Αγάπη, Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Κασσωτάκης Μιχάλης, Ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
Κατσαμά Ειρήνη, Επίκουρος Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Κατσαμπούρη Φωτεινή, Δρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολι-
σμού ΕΚΠΑ
Κατσούρη Ιωάννα Γιαννούλα, Επίκ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής
Κιμουλάκης Νικόλαος, Δρ. Μετσόβιου Πολυτεχνείου., Ε.ΔΙ.Π. του Ε.Μ.Π.
Μαρμαρινός Γιάννης, Ομ. Καθηγητής ΕΚΠΑ
Μιχαλοπούλου Μαρία, Αντιπρύτανης Έρευνας & Διά Βίου Εκπαίδευσης Δημο-
κριτείου Παν/μίου Θράκης
Μπότου Αναστασία, Δρ Ψυχολογίας ΕΚΠΑ
Μπρούζος Ανδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Παμονκτσόγλου Αναστασία, Δρ Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*

*Πανέτσος Σπύρος, Αντιπρόεδρος ΔΕ Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
Παπαβασιλείου Ιωάννα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
Πελεγρίνης Θεοδόσης, Πρώην Υφυπουργός Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων –
Πρώην Πρύτανης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
Πουλόπουλος Χαράλαμπος, Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Σαμοΐλης Παναγιώτης, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Τσακιράκης Γιάννης, Καθηγητής Εφαρμογών Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
Τσιμπουκλή Άννα, Επικ. Καθηγήτρια, Διά βίου μάθηση, δυναμική ομάδας και
Εκπαίδευση Ενηλίκων, ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ*

Οργανωτική Επιτροπή - Οργανωτική γραμματεία Συνεδρίου

Βακάλογλου Ζωγραφιά
Γώγου Ματίνα
Ερωτοκρίτου Κούλα
Θεολογής Βαγγέλης
Κατσιγιάννη Ευγενία
Κολετζάκης Νεκτάριος
Κοντζίνου Ιωάννα
Παλούση Ελευθερία
Κελίδης Δημήτρης
Κούβαλης Βασίλης
Μαρσέλλος Πέτρος
Μιντζά Σοφία
Ορφανός Γιάννης
Παπαευσταθίου Παναγιώτα
Τσίμας Κωνσταντίνος
Χουλουιλίδης Νικηφόρος

*Το ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ ευχαριστεί την ΑΣΠΑΙΤΕ, το Παν/ο Frederick της Κύπρου καθώς
και τις εκδόσεις ΠΕΔΙΟ και τα super market Σκλαβενίτης για την ευγενή τους χορηγία.*

Στον παρόντα τόμο ηλεκτρονικής έκδοσης των Πρακτικών του Συνεδρίου με θέμα **«Προσανατολισμός στην κοινωνία. Ο ρόλος της Συμβουλευτικής, το προφίλ και τα εργαλεία του Συμβούλου»**, που οργάνωσε η ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. περιλαμβάνονται μόνον οι εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο συνέδριο και στάλθηκαν στις προθεσμίες που είχαν οριστεί προς δημοσίευση.

Προσανατολισμός στην κοινωνία

Ο ρόλος της Συμβουλευτικής, το προφίλ
και τα εργαλεία του Συμβούλου

20-21 Ιανουαρίου 2023

Αθήνα, ΑΣΠΑΙΤΕ
(Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης)

Πληροφορίες: www.elesyp.gr

Με την ευγενική χορηγία



Παρασκευή 20/1/2023

16:30 Προσέλευση - Εγγραφές - Παραλαβή Φακέλων

17:00 Έναρξη Συνεδρίου
Χαιρετισμοί

Α' Συνεδρίαση Ολομέλειας: Εκπαίδευση και Προφίλ του Συμβούλου "με προσανατολισμό στην κοινωνία"
Προεδρείο: **Νατάσα Μπότου, Ευγενία Κατσίγιαννη**

Αφιέρωμα στη Μνήμη Θεόδωρου Κατσάνεβα, ομ. καθηγητή Παν/ου Πειραιώς, τ.Προέδρου ΕΛΕΣΥΠ
Νίνα Μυλωνά-Καλαβά, Δρ. ΣυνΕΠ και τ. Αντιπρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
Κωνσταντίνος Κατσάνεβας, Πρόεδρος της Συμβουλευτικής Εταιρείας Επαγγελματικού Προσανατολισμού Career Gate

Προκλήσεις και αναγκαιότητα επιμόρφωσης των συμβούλων σταδιοδρομίας στα πλαίσια άσκησης της τηλεσυμβουλευτικής στην εποχή της πανδημίας και εφεξής.
Κωνσταντίνα Ελένη Μπούρα, Φιλολόγος, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΜΑ Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου
Ανδρόνικος Καλίνης, Επιστημονικός Συνεργάτης του Τμήματος Κοινωνικών Επιστημών και Επιστημών της Συμπεριφοράς, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Επόπτης της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας της πρώτης συγγραφέως Κ.Ε. Μπούρα, Μεταδιδακτορικός Ερευνητής (Υπότροφος ΙΚΥ) στο Τμήμα Ψυχολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Εργασιακά Κίνητρα και Αίσθημα Ελπίδας των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
Ευδοξία Κύρλεση, φιλόλογος Αγγλικής γλώσσας (ΠΕ06) και επί πτυχίω φοιτήτρια του ΠΜΣ «Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός & Δια Βίου Μάθηση» (ΕΚΠΑ)
Αικατερίνη Αργυροπούλου, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΚΠΑ) με γνωστικό αντικείμενο «Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων»

Η αναγκαιότητα της σχολικής συμβουλευτικής σήμερα.
Νικόλαος Μαρκολέφας, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κλάδου ΠΕ82, Μηχανολόγων, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό
Μαρία Ντούνη, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κλάδου ΠΕ02.50, Φιλολόγων Ειδικής Αγωγής, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση και Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό

Αξιοποίηση τεχνικών της συστημικής συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας στη συμβουλευτική - επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών και των μαθητριών.
Κωνσταντίνα Μπατάλα, Υπεύθυνη Σ.Ε.Π. στη Δ.Δ.Ε. Ηρακλείου και Συστημική Σύμβουλος Οικογένειας (Ε.Ε.Τ.Α.).

Η αναγκαιότητα του θεσμού Συν.ΕΠ. στα Εσπερινά ΕΠΑ.Λ.: Το Εσπερινό ΕΠΑ.Λ. Χίου.
Κωνσταντίνος-Βίκτωρ Χατζησταμάτης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στις Επιστήμες της Αγωγής από το ΕΑΠ.

Επαγγελματική ένταξη ατόμων με ψυχική νόσο: Η εμπειρία της έγκαιρης συμβουλευτικής παρέμβασης στο πλαίσιο ψυχιατρικής κλινικής Γενικού Νοσοκομείου.
Φωτεινή Ζαχαριάδη, ΜSc Κοινωνική Λειτουργός στο ΠΓΝ ΑΤΤΙΚΟΝ, Β' Ψυχιατρική Κλινική ΕΚΠΑ- Έκτακτο Εκπαιδευτικό Προσωπικό Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ, Νικολούδης Πέτρος, Κοινωνικός Επιστήμονας- Φοιτητής Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ
Κωνσταντίνα Σγουράκη, απόφοιτη Ψυχολόγος- Φοιτήτρια Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ.

Η ταυτότητα του συμβούλου: κριτική ανασκόπηση ερευνών και θεωρητικών προσεγγίσεων
Νικόλαος Τσέργας, Αναπληρωτής καθηγητής ΔΠΘ
Ιωάννης Ορφανός, υποψήφιος διδάκτωρ ΠΑΔΑ.

Ερωτήσεις - Συζήτηση

Σάββατο 21/1/2023

9:00 – 9:30 Προσέλευση - Εγγραφές

9:30 – 12:00 Α' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

WORKSHOP: "Το δημιουργικό δράμα στη συμβουλευτική εφήβων".

Ένα καινοτόμο εργαλείο στο χέρι του σύγχρονου συμβούλου.

Συντονισμός: **Λουκία Δημητρίου**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick **Asli Nisancl**, συντονίστρια του εικαστικού μέρους του προγράμματος «Ναι στην Τέχνη» για Εφήβους και Συμβούλους

Tamer Levent, ιδρυτής του κινήματος «Ναι στην Τέχνη»

9:30 – 12:00 Β' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ: Σύγχρονα εργαλεία και Τεχνικές ΣυΕΠ

Προεδρείο: **Κωνσταντίνος-Βίκτωρ Χατζησταμάτης, Μαρκολέφας Νίκος**

C-Game: Καινοτόμο παιχνίδι επαγγελματικού προσανατολισμού για μαθητές Γυμνασίου.

Αθανάσιος Βασιλόπουλος, εργάζεται στο ερευνητικό κομμάτι της υλοποίησης των ευρωπαϊκών προγραμμάτων της ISON Psychometrica.

Μαίρη Τουντοπούλου, υπεύθυνη για την υλοποίηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων της ISON Psychometrica καθώς και του Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού.

Επιλογή επαγγέλματος...στα τυφλά: διδακτικό σενάριο με στοιχεία συμβουλευτικής.

Ελευθερία Μπιλανάκη, Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Ψυχολόγος, Msc, Σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού.

Η εφαρμογή της τήρησης ημερολογίου εργασιών στα εργαστήρια ομαδικής παρέμβασης του Προγράμματος Ειδικευσης στην Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό, της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, ως καλή διδακτική πρακτική, και ως αυθεντική εφαρμογή αναστοχασμού και επίτευξης μεταγνώσης στους/στις υπό διαμόρφωση συμβούλους.

Δημήτριος Κοταφάκος, Post-Doc, PhD, MSc, Ηλεκτρονικός, ΠΕ 84, Απόφοιτος ΕΠΠΑΙΚ & ΠΕΣΥΠ, της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών.

Αικατερίνη Λαρεντζάκη, Λέκτορας-Καθηγήτρια Εφαρμογών, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής Και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Τμήμα.

Η ομάδα παρέμβασης στην προσωπική ανάπτυξη του ΠΕΣΥΠ ως εργαλείο βιωματικής εργασίας των σπουδαστών με τις μεταβιβάσεις καθηγητών-μαθητών.

Βέρα Πάυλου, μέλος ΔΕΠ ΑΣΠΑΙΤΕ.

Οι Επιπτώσεις της Πανδημίας COVID-19 στην Ψυχική Υγεία των Γονέων και Παιδιών. Συμβουλευτική Γονέων.

Λουίζα Ιωαννίδου, Λέκτορας Σχολικής Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Frederick

Καλές Πρακτικές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Επαγγελματικής Συμβουλευτικής βασισμένες στην Πολυμάθεια.

Δημήτριος Σαμψωνίδης, ΜΑ Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Σύμβουλος σταδιοδρομίας στο Πολυτεχνείο Κρήτης.

Ερωτήσεις - Συζήτηση

12:00 – 12:30 **ΔΙΑΛΕΙΜΑ ΚΑΦΕΣ**

12:30 – 14:00 Γ' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ: Εκπαιδευτική Συμβουλευτική: Καλές Πρακτικές

Προεδρείο: **Νεκτάριος Κολετζάκης, Σαββατού Τσολακίδου**

Η ανίχνευση των επαγγελματικών προτιμήσεων και της αξιολόγησης των σπουδών ως προς την επαγγελματική σταδιοδρομία από τους/τις φοιτητές/τριες της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης:

Μια πρωτοβουλία του Γραφείου Διασύνδεσης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Έλλη Αγατζάν-Θανοπούλου, Κοινωνιολόγος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Γραφείο

Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, Απόφοιτος ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών.

Λουκάς Πολ. Μιχάλης, Υπεύθυνος Πληροφορικής Γραφείο Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, Εργαστηριακός Συνεργάτης Τμήμα Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων και Ηλεκτρονικών Μηχανικών ΑΣΠΑΙΤΕ.

Ο ρόλος της μη – τυπικής εκπαίδευσης στη συμβουλευτική γυναικών.

Αντρεα Γεωργίου, Υποψ. Διδακτορικού Προγράμματος Πανεπιστήμιο Frederick, Σύμβουλος Σπουδών και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Κοινωνιολόγος.

Μετασχηματιστική Συμβουλευτική σε Κοινότητες μάθησης για ένα Βιώσιμο μέλλον.

Έλενα Βαλιανάτου, Μάστερ στην Εκπαίδευση Ενηλίκων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ).

Σαββατού Τσολακίδου, Σύμβουλος Καθηγήτρια στο μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) και ΕΔΙΠ στο Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ του ΕΚΠΑ.

Η ελπίδα ως βασική μεταδεξιότητα στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων.

Ευσταθία Αλεξοπούλου, Μ.Εδ. Εκπαιδευτικός, Μ.Σc., Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Εκπαιδύτρια Ενηλίκων.

Ελευθερία Παλούση, Εκπαιδευτικός, Μ.Σc., Σύμβουλος Σταδιοδρομίας.

Βιωματικό εργαστήριο προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης: Παρουσίαση καλής πρακτικής.

Ιωάννα Κοντζίνου, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Μ.Σc., ΠΕ06, Υπεύθυνη Σ.Ε.Π. Ανατολικής Αττικής.

Νάγια Μπόεμη, Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου Θεατρικής Αγωγής.

Κυριακή Τζανοπούλου, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Ειδικής Αγωγής

Ερωτήσεις - Συζήτηση

12:30 – 14:00 **Δ' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ:** Συμβουλευτική και Κοινωνική Δικαιοσύνη
Προεδρείο: **Κυριακή Ερωτοκρίτου, Ιωάννα Κοντζίνου**

Η αυτοαποτελεσματικότητα των Συμβούλων επαγγελματικής αγωγής στη μετά-κορωνοϊό εποχή και ο πιθανός ρόλος του δημιουργικού δράματος στην εκπαίδευσή τους.

Λουκία Δημητρίου, Αναπλ. καθηγήτρια Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Frederick.

Απόψεις αστέγων για τα αίτια της αστεγίας και τον ρόλο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στην (επαν)ένταξή τους στην αγορά εργασίας.

Σοφία Μποτοφάρη, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ Θεσσαλονίκης της ΑΣΠΑΙΤΕ και κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη Διά Βίου Μάθηση από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Λαμπρινή Φρόση, Ψυχολόγος και Εκπαιδευτικός, Διδάκτωρ Ψυχολογίας, Διευθύντρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς.

Επαγγελματική συμβουλευτική εργαζομένων και ανέργων: η περίπτωση του Δικτύου Πληροφόρησης & Συμβουλευτικής του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.

Κωνσταντίνος Γαλάζιος, Κοινωνιολόγος MSc, Επαγγελματικός Σύμβουλος ΙΝΕ ΓΣΕΕ.

«Θεραπευτική Αντιμετώπιση των Εξαρτήσεων». Η συμβουλευτική στην πράξη.

Αθανάσιος Παπασπύρης, Κοινωνικός Λειτουργός. Εργάζεται στο 10ο ΣΔΕΥ του 2ου ΚΕΔΑΣΥ Πειραιά, σε Γυμνάσια και Λύκεια στον Κορυδαλλό. Έχει σπουδάσει Κοινωνική Εργασία στο ΤΕΙ Αθήνας και έχει εκπαιδευτεί στο ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ και στο Ετήσιο Σεμινάριο του «18 Άνω».

Η Συμβουλευτική μπροστά στη νέα πραγματικότητα του προσφυγικού: οι ουκρανοί πρόσφυγες στην Ελλάδα και στις υπηρεσίες εργασιακής συμβουλευτικής των ΜΚΟ.

Ασπασία Καραβία, Νομικός, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σταδιοδρομίας (M.Sc.), συνεργάτης του Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας του ΕΚΠΑ.

Η σημαντικότητα της Συμβουλευτικής σε φροντιστές χρόνια ψυχικά ασθενών.

Κυριακή Ερωτοκρίτου, (BSW, MSW) Ειδικό Διδακτικό Προσωπικό, Κοινωνική Εργασία, Τμήμα Ψυχολογίας & Κοινωνικών Επιστημών Πανεπιστημίου Frederick

Ερωτήσεις – Συζήτηση

14:00 – 14:30 **ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ – ΚΑΦΕΣ/ΓΕΥΜΑ**

14:30 – 16:00 **Β' Συνεδρίαση Ολομέλειας**

Στρογγυλό τραπέζι με θέμα Συμβουλευτική και Κοινωνική Δικαιοσύνη
Συντονισμός: **Ράνυ Καλούρη**, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ

Κοινωνική ευαλωτότητα, Συμβουλευτική και Διά βίου μάθηση.

Άννα Τσιμπουκλή, Επικ. Καθηγήτρια, Διά βίου μάθηση, δυναμική ομάδας και Εκπαίδευση Ενηλίκων, ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ.

Συμβουλευτική ατόμων σε κοινωνικά ευάλωτη θέση στα Κοινωνικά Ιατρεία.

Κατερίνα Μάτσα, Ψυχίατρος Κοινωνικών Ιατρείων, Διδάκτωρ Ψυχιατρικής, τ. Διευθύντρια Μονάδας Απεξάρτησης 18ΑΝΩ.

Συμβουλευτική και Συνηγορία εφήβων με παραβατική συμπεριφορά στα Δικαστήρια Ανηλίκων.

Ξένη Δημητρίου, Εισαγγελέας Αρείου Πάγου επί τιμή

Συμβουλευτική και Συνηγορία ατόμων με πρόβλημα εξάρτησης στον Δρόμο.

Χαράλαμπος Πουλόπουλος, Καθηγητής Κοινωνικής Εργασίας, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Ερωτήσεις – Συζήτηση

16:30 – 17:00 **Συμπεράσματα - Λήξη Συνεδρίου**

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

- **Γαβριήλ Αγγελός**, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού
- **Δημητρίου Λουκία**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick
- **Ιωαννίδου Λουίζα**, Λέκτορας του Πανεπιστημίου Frederick
- **Καλαβρά-Μυλωνά Νίνα**, Δρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού
- **Καλούρη Ράνυ**, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ
- **Κανδυλάκη Αγάπη**, Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
- **Κασσωτάκης Μιχάλης**, Ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
- **Καταμά Ειρήνη**, Επίκουρος Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
- **Κατσαμπούρη Φωτεινή**, Δρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΕΚΠΑ
- **Κατσούρη Ιωάννα Γιαννούλα**, Επικ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής
- **Κιμουλάκης Νικόλαος**, Δρ. Μετσόβιου Πολυτεχνείου, Ε.Δι.Π. του Ε.Μ.Π.
- **Μαρμαρινός Γιάννης**, Ομ. Καθηγητής ΕΚΠΑ
- **Μιχαλοπούλου Μαρία**, Αντιπρύτανης Έρευνας & Διά Βίου Εκπαίδευσης Δημοκριτείου Παν/μίου Θράκης

- **Μπότου Αναστασία**, Δρ Ψυχολογίας ΕΚΠΑ
- **Μηρούζος Ανδρέας**, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
- **Παμουκτσόγλου Αναστασία**, Δρ Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης
- **Πανέτσος Σπύρος**, Αντιπρόεδρος ΔΕ Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
- **Παπαβασιλείου Ιωάννα**, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- **Πελεγρίνης Θεοδόσης**, Πρώην Υφυπουργός Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων Πρώην Πρύτανης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
- **Πουλόπουλος Χαράλαμπος**, Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
- **Σαμοΐλης Παναγιώτης**, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού
- **Τσακίρακας Γιάννης**, Καθηγητής Εφαρμογών Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
- **Τσιμπουκλή Άννα**, Επικ. Καθηγήτρια, Διά βίου μάθηση, δυναμική ομάδας και Εκπαίδευση Ενηλίκων, ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ

ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ – ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ

ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ
Βακάλογλου Ζωγραφιά
Γώγου Ματίνα
Ερωτοκρίτου Κούλα
Θεολογής Βαγγελής
Κατοϊγιάννη Ευγενία
Κολετζάκης Νεκτάριος
Κοντζίνου Ιωάννα
Παλούση Ελευθερία
Κελίδης Δημήτρης
Κοβάλης Βασίλης
Μαρσέλλος Πέτρος
Μιντζά Σοφία
Ορφανός Γιάννης
Παπαευσταθίου Παναγιώτα
Τσίμας Κωνσταντίνος
Χουλουλίδης Νικηφόρος

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

«Προσανατολισμός στην κοινωνία. Ο ρόλος της Συμβουλευτικής, το προφίλ και τα εργαλεία του Συμβούλου»

Παρασκευή 20/1/2023

16.30: ΠΡΟΣΕΛΕΥΣΗ - ΕΓΓΡΑΦΕΣ - ΠΑΡΑΛΑΒΗ ΦΑΚΕΛΩΝ

**17.00: ΕΝΑΡΞΗ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΧΑΙΡΕΤΙΣΜΟΙ**

Α΄ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ: Εκπαίδευση και Προφίλ του Συμβούλου «με
προσανατολισμό στην κοινωνία»

Προεδρείο: Νατάσα Μπότου, Ευγενία Κατσιγιαννη

**Αφιέρωμα στη Μνήμη Θεόδωρου Κατσανέβα, ομ. καθηγητή Παν/ου Πειραιώς,
τ. Προέδρου ΕΛΕΣΥΠ**

Ομιλητές:

Νίνα Μυλωνά-Καλαβά, Δρ. ΣυΕΠ και τ. Αντιπρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ

**Κωνσταντίνος Κατσανέβας, Πρόεδρος της Συμβουλευτικής Εταιρείας Επαγγελμα-
τικού Προσανατολισμού Career Gate**

Κωνσταντίνα Ελένη Μπούρα, Φιλολόγος, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης,
ΜΑ Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής Ευρωπαϊκό Πανεπιστή-
μιο Κύπρου, & **Ανδρόνικος Καλίουρης**, Επιστημονικός Συνεργάτης του Τμήματος Κοι-
νωνικών Επιστημών και Επιστημών της Συμπεριφοράς, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο
Κύπρου, Επόπτης της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας της πρώτης συγγραφέως
Κ.Ε. Μπούρα, Μεταδιδακτορικός Ερευνητής (Υπότροφος ΙΚΥ) στο Τμήμα Ψυχολογί-
ας, Φιλοσοφική Σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. ***Προκλήσεις
και αναγκαιότητα επιμόρφωσης των συμβούλων σταδιοδρομίας στα πλαίσια άσκησης της
τηλεσυμβουλευτικής στην εποχή της πανδημίας και εφεξής.***

Ευδοξία Κύρλεση, φιλόλογος Αγγλικής γλώσσας (ΠΕ06) και επί πτυχίω φοιτήτρια του
ΠΜΣ «Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός & Δια Βίου Μάθηση»
(ΕΚΠΑ), & **Αικατερίνη Αργυροπούλου**, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα

Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΚΠΑ) με γνωστικό αντικείμενο «Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων». *Εργασιακά Κίνητρα και Αίσθημα Ελπίδας των Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.*

Νικόλαος Μαρκολέφας, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κλάδου ΠΕ82, Μηχανολόγων, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, & **Μαρία Ντούνη**, εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κλάδου ΠΕ02.50, Φιλολόγων Ειδικής Αγωγής, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση και Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. *Η αναγκαιότητα της σχολικής συμβουλευτικής σήμερα.*

Κωνσταντίνα Μπατάλα, Υπεύθυνη Σ.Ε.Π. στη Δ.Δ.Ε. Ηρακλείου και Συστημική Σύμβουλος Οικογένειας (Ε.Φ.Τ.Α.). *Αξιοποίηση τεχνικών της συστημικής συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας στη συμβουλευτική - επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών και των μαθητριών.*

Κωνσταντίνος-Βίκτωρ Χατζησταμάτης, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στις Επιστήμες της Αγωγής από το ΕΑΠ. *Η αναγκαιότητα του θεσμού Συ.ΕΠ. στα Εσπερινά ΕΠΑ.Λ.: Το Εσπερινό ΕΠΑ.Λ. Χίου.*

Φωτεινή Ζαχαριάδη, MSc Κοινωνική Λειτουργός στο ΠΓΝ ΑΤΤΙΚΟΝ, Β΄ Ψυχιατρική Κλινική ΕΚΠΑ- Έκτακτο Εκπαιδευτικό Προσωπικό Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ, **Νικολούδης Πέτρος**, Κοινωνικός Επιστήμονας- Φοιτητής Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ & **Κωνσταντίνα Σγουράκη**, απόφοιτη Ψυχολόγος- Φοιτήτρια Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ. *Επαγγελματική ένταξη ατόμων με ψυχική νόσο: Η εμπειρία της έγκαιρης συμβουλευτικής παρέμβασης στο πλαίσιο ψυχιατρικής κλινικής Γενικού Νοσοκομείου.*

Νικόλαος Τσέργας, Αναπληρωτής καθηγητής ΔΠΘ, **Ιωάννης Ορφανός**, υποψήφιος διδάκτωρ ΠΑΔΑ. *Η ταυτότητα του συμβούλου: κριτική ανασκόπηση ερευνών και θεωρητικών προσεγγίσεων*

Ερωτήσεις – Συζήτηση

Σάββατο 21/1/2023

9.00 - 9.30: Προσέλευση – Εγγραφές

9.30-12.00: Α΄ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

WORK SHOP: *«Το δημιουργικό δράμα στη συμβουλευτική εφήβων».* Ένα καινοτόμο εργαλείο στο χέρι του σύγχρονου συμβούλου.

Συντονισμός: **Λουκία Δημητρίου**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick

Workshop: **Asli Nisanci**, συντονίστρια του εικαστικού μέρους του προγράμματος «Ναι στην Τέχνη» για Εφήβους και Συμβούλους και **Tamer Levent**, ιδρυτής του κινήματος «Ναι στην Τέχνη»

9.30-12.00: Β΄ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

Σύγχρονα εργαλεία και Τεχνικές ΣυΕΠ

Προεδρείο: Κωνσταντίνος-Βίκτωρ Χατζησταμάτης, Μαρκολέφας Νίκος

Αθανάσιος Βασιλόπουλος, εργάζεται στο ερευνητικό κομμάτι της υλοποίησης των ευρωπαϊκών προγραμμάτων της ISON Psychometrica., & **Μαίρη Τουντοπούλου**, υπεύθυνη για την υλοποίηση των ευρωπαϊκών προγραμμάτων της ISON Psychometrica καθώς και του Κέντρου Επαγγελματικού Προσανατολισμού. **C-Game: Καινοτόμο παιχνίδι επαγγελματικού προσανατολισμού για μαθητές Γυμνασίου.**

Ελευθερία Μπιλανάκη, Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Ψυχολόγος, Msc, Σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού. **Επιλογή επαγγέλματος ... στα τυφλά: διδακτικό σενάριο με στοιχεία συμβουλευτικής.**

Δημήτριος Κοτσιφάκος, Post-Doc, PhD, MSc, Ηλεκτρονικός, ΠΕ 84, Απόφοιτος ΕΠΠΑΙΚ & ΠΕΣΥΠ, της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών, & **Αικατερίνη Λαρεντζάκη**, Λέκτορας-Καθηγήτρια Εφαρμογών, Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής Και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Τμήμα. **Η εφαρμογή της τήρησης ημερολογίου εργασιών στα εργαστήρια ομαδικής παρέμβασης του Προγράμματος Ειδίκευσης στην Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό, της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, ως καλή διδακτική πρακτική, και ως αυθεντική εφαρμογή αναστοχασμού και επίτευξης μεταγνώσης στους/στις υπό διαμόρφωση συμβούλους.**

Βέρα Παύλου, μέλος ΔΕΠ ΑΣΠΑΙΤΕ. **Η ομάδα παρέμβασης στην προσωπική ανάπτυξη του ΠΕΣΥΠ ως εργαλείο βιωματικής εργασίας των σπουδαστών με τις μεταβιβάσεις καθηγητών-μαθητών.**

Δημήτριος Σαμψωνίδης, ΜΑ Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Σύμβουλος σταδιοδρομίας στο Πολυτεχνείο Κρήτης. **Καλές Πρακτικές Τριτοβάθμιας**

Εκπαίδευσης και Επαγγελματικής Συμβουλευτικής βασισμένες στην Πολυμάθεια. Λουΐζα Ιωαννίδου, Λέκτορας Σχολικής Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Frederick, Οι Επιπτώσεις της Πανδημίας COVID-19 στην Ψυχική Υγεία των Γονέων και Παιδιών. Συμβουλευτική Γονέων.

Ερωτήσεις – Συζήτηση

12.00 -12.30: ΔΙΑΛΕΙΜΑ ΚΑΦΕΣ

12.30-14.00: Γ΄ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

Εκπαιδευτική Συμβουλευτική: Καλές Πρακτικές

Προεδρείο: Νεκτάριος Κολετζάκης, Σαββατού Τσολακίδου

Έλλη Αγατζάν- Θανοπούλου, Κοινωνιολόγος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Γραφείο Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, Απόφοιτος ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών, Λουκάς Πολ. Μιχάλης, Υπεύθυνος Πληροφορικής Γραφείο Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, Εργαστηριακός Συνεργάτης Τμήμα Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων και Ηλεκτρονικών Μηχανικών ΑΣΠΑΙΤΕ. Η ανίχνευση των επαγγελματικών προτιμήσεων και της αξιολόγησης των σπουδών ως προς την επαγγελματική σταδιοδρομία από τους/τις φοιτητές/τριες της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης: Μια πρωτοβουλία του Γραφείου Διασύνδεσης της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.

Άντρεα Γεωργίου, Υποψ. Διδακτορικού Προγράμματος Πανεπιστήμιο Frederick, Σύμβουλος Σπουδών και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Κοινωνιολόγος. Ο ρόλος της μη – τυπικής εκπαίδευσης στη συμβουλευτική γυναικών.

Έλενα Βαλιανάτου, Μάστερ «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) & Σαββατού Τσολακίδου, Σύμβουλος Καθηγήτρια στο μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) και ΕΔΙΠ στο Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ του ΕΚΠΑ. Μετασχηματιστική Συμβουλευτική σε Κοινότητες μάθησης για ένα Βιώσιμο μέλλον.

Ευσταθία Αλεξοπούλου, Μ.Εδ. Εκπαιδευτικός, Μ.Σc., Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Εκπαιδευτρια Ενηλίκων, & Ελευθερία Παλούση, Εκπαιδευτικός, Μ.Σc., Σύμβουλος Σταδιοδρομίας. Η ελπίδα ως βασική μεταδεξιότητα στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων.

Ιωάννα Κοντζίνου, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Μ.Σc., ΠΕ06, Υπεύθυνη Σ.Ε.Π. Ανατολικής Αττικής, Νάγια Μποέμη, Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου Θεατρικής Αγωγής, & Κυριακή Τζανοπούλου, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Ειδικής Αγωγής. Βιωματικό εργαστήριο προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης: Παρουσίαση καλής πρακτικής.

Ερωτήσεις – Συζήτηση

12.30-14.00: Δ΄ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

Συμβουλευτική και Κοινωνική Δικαιοσύνη

Προεδρείο: Κυριακή Ερωτοκρίτου, Ιωάννα Κοντζίνου

Λουκία Δημητρίου, Αναπλ. καθηγήτρια Ψυχολογίας, Τμήμα Ψυχολογίας και Κοινωνικών Επιστημών, Πανεπιστήμιο Frederick.

Η αυτοαποτελεσματικότητα των Συμβούλων επαγγελματικής αγωγής στη μετά-κορωνοϊό εποχή και ο πιθανός ρόλος του δημιουργικού δράματος στην εκπαίδευσή τους.

Σοφία Μποτοφάρη, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ Θεσσαλονίκης της ΑΣΠΑΙΤΕ και κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη Διά Βίου Μάθηση από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, & **Λαμπρινή Φρόση**, Ψυχολόγος και Εκπαιδευτικός, Διδάκτωρ Ψυχολογίας, Διευθύντρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς. ***Απόψεις αστέγων για τα αίτια της αστεγιάς και τον ρόλο της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας στην (επαν)ένταξη τους στην αγορά εργασίας.***

Κωνσταντίνος Γαλάζιος, Κοινωνιολόγος MSc, Επαγγελματικός Σύμβουλος ΙΝΕ ΓΣΕΕ. ***Επαγγελματική συμβουλευτική εργαζομένων και ανέργων: η περίπτωση του Δι-κτύου Πληροφόρησης & Συμβουλευτικής του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ***

Αθανάσιος Παπαστάθης, Κοινωνικός Λειτουργός. Εργάζεται στο 10 ο ΣΔΕΥ του 2ου ΚΕΔΑΣΥ Πειραιά, σε Γυμνάσια και Λύκεια στον Κορυδαλλό. Έχει σπουδάσει Κοινωνική Εργασία στο ΤΕΙ Αθήνας και έχει εκπαιδευτεί στο ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ και στο Ετήσιο Σεμινάριο του «18 Άνω», «Θεραπευτική Αντιμετώπιση των Εξαρτήσεων». ***Η συμβουλευτική στην πράξη.***

Ασπασία Καραβία, Νομικός, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σταδιοδρομίας (M.Sc.), συνεργάτης του Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας του ΕΚΠΑ. ***Η Συμβουλευτική μπροστά στη νέα πραγματικότητα του προσφυγικού: οι ουκρανοί πρόσφυγες στην Ελλάδα και στις υπηρεσίες εργασιακής συμβουλευτικής των ΜΚΟ.***

Κυριακή Ερωτοκρίτου, (BSW, MSW) Ειδικό Διδακτικό Προσωπικό, Κοινωνική Εργασία, Τμήμα Ψυχολογίας & Κοινωνικής Εργασίας Πανεπιστημίου Frederick, ***Η σημαντικότητα της Συμβουλευτικής σε φροντιστές χρόνια ψυχικά ασθενών.***

Ερωτήσεις – Συζήτηση

14.00-14.30: ΔΙΑΛΕΙΜΜΑ – ΚΑΦΕΣ/ΓΕΥΜΑ

14.30-16.00 Β΄ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Στρογγυλό τραπέζι με θέμα Συμβουλευτική και Κοινωνική Δικαιοσύνη

Συντονισμός: Ράνυ Καλούρη, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ

Ομιλητές:

Άννα Τσιμπουκλή, Επικ. Καθηγήτρια, Διά βίου μάθηση, δυναμική ομάδας και Εκπαίδευση Ενηλίκων, ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ. *Κοινωνική ευαλωτότητα, Συμβουλευτική και Διά βίου μάθηση.*

Κατερίνα Μάτσα, Ψυχίατρος Κοινωνικών Ιατρείων, Διδάκτωρ Ψυχιατρικής, τ. Διευθύντρια Μονάδας Απεξάρτησης 18ΑΝΩ.

Συμβουλευτική ατόμων σε κοινωνικά ευάλωτη θέση στα Κοινωνικά Ιατρεία.

Ξένη Δημητρίου, Εισαγγελέας Αρείου Πάγου επί τιμή:

Συμβουλευτική και Συνηγορία εφήβων με παραβατική συμπεριφορά στα Δικαστήρια Ανηλίκων.

Χαράλαμπος Πουλόπουλος, Καθηγητής Κοινωνικής Εργασίας, Τμήμα Κοινωνικής Εργασίας, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης:

Συμβουλευτική και Συνηγορία ατόμων με πρόβλημα εξάρτησης στο Δρόμο.

Ερωτήσεις – Συζήτηση

16.30-17.00: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΛΗΞΗ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Επιστημονική Επιτροπή

Γαβριήλ Άγγελος, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Δημητρίου Λουκία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick

Ιωαννίδου Λουίζα, Λέκτορας του Πανεπιστημίου Frederick

Καλαβά-Μυλωνά Νίνα, Δρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Καλούρη Ράνυ, Καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ, Πρόεδρος ΕΛΕΣΥΠ

Κανδυλάκη Αγάπη, Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης

Κασσωτάκης Μιχάλης, Ομ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Κατσαμά Ειρήνη, Επίκουρος Καθηγήτρια Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης

Κατσαμπούρη Φωτεινή, Δρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού ΕΚΠΑ

Κατσούρη Ιωάννα Γιαννούλα, Επίκ. Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής
Κιμουλάκης Νικόλαος, Δρ. Μετσόβιου Πολυτεχνείου., Ε.ΔΙ.Π. του Ε.Μ.Π.
Μαρμαρινός Γιάννης, Ομ. Καθηγητής ΕΚΠΑ
Μιχαλοπούλου Μαρία, Αντιπρύτανης Έρευνας & Διά Βίου Εκπαίδευσης Δημοκριτείου Παν/μίου Θράκης
Μπότου Αναστασία, Δρ Ψυχολογίας ΕΚΠΑ
Μπρούζος Ανδρέας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων
Παμουκτσόγλου Αναστασία, Δρ Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης
Πανέτσος Σπύρος, Αντιπρόεδρος ΔΕ Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
Παπαβασιλείου Ιωάννα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Μακεδονίας
Πελεγρίνης Θεοδόσης, Πρώην Υφυπουργός Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων – Πρώην Πρύτανης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών
Πουλόπουλος Χαράλαμπος, Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Σαμοϊλής Παναγιώτης, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού
Τσακιδάκης Γιάννης, Καθηγητής Εφαρμογών Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε.
Τσέργας Νικόλαος, Αναπλ. Καθηγητής Δημοκριτείου Πανεπιστημίου Θράκης
Τσιμπουκλή Άννα, Επίκ. Καθηγήτρια, Διά βίου μάθηση, δυναμική ομάδας και Εκπαίδευση Ενηλίκων, ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ

Οργανωτική Επιτροπή – Οργανωτική Γραμματεία

Βακάλογλου Ζωγραφιά
Γώγου Ματίνα
Ερωτοκρίτου Κούλα
Θεολογής Βαγγέλης
Κατσίγιαννη Ευγενία
Κολετζάκης Νεκτάριος
Κοντζίνου Ιωάννα
Παλούση Ελευθερία
Κελίδης Δημήτρης
Κούβαλης Βασίλης
Μαρσέλλος Πέτρος
Μιντζά Σοφία
Ορφανός Γιάννης
Παπαευσταθίου Παναγιώτα
Τσίμας Κωνσταντίνος
Χουλουιλίδης Νικηφόρος

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

CONTENTS

**Αφιέρωμα στη Μνήμη Θεόδωρου Κατσανέβα, ομ. καθηγητή Παν/ου Πειραιώς,
τ. Προέδρου ΕΛΕΣ**

<i>Νίνα Μυλωνά-Καλαβά</i>	27-28
<i>Μιχάλης Κασσωτάκης</i>	29-31
<i>Κωνσταντίνος Κατσανέβας</i>	32-33

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ – ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

Α' ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Εκπαίδευση και Προφίλ του Συμβούλου «με προσανατολισμό στην κοινωνία»

1. *Κωνσταντίνα Ελένη Μπούρα, Ανδρόνικος Καλίουης*
Προκλήσεις και αναγκαιότητα επιμόρφωσης των συμβούλων σταδιοδρομίας
στα πλαίσια άσκησης της τηλεσυμβουλευτικής στην εποχή της πανδημίας
και εφεξής
2. *Ευδοξία Κύρλεση, Αικατερίνη Αργυροπούλου*
Εργασιακά Κίνητρα και Αίσθημα Ελπίδας των Εκπαιδευτικών
Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
3. *Νικόλαος Μαρκολέφας, Μαρία Ντούνη*
Η αναγκαιότητα της σχολικής συμβουλευτικής σήμερα
4. *Κωνσταντίνα Μπατάλα*
Αξιοποίηση τεχνικών της συστημικής συμβουλευτικής και
ψυχοθεραπείας στη συμβουλευτική - επαγγελματικού προσανατολισμού
των μαθητών και των μαθητριών
5. *Φωτεινή Ζαχαριάδη, Πέτρος Νικολούδης, Κωνσταντίνα Σγουράκη*
Επαγγελματική ένταξη ατόμων με ψυχική νόσο: Η εμπειρία της έγκαιρης
συμβουλευτικής παρέμβασης στο πλαίσιο ψυχιατρικής κλινικής
Γενικού Νοσοκομείου

6. *Νικόλαος Τσέργας, Ράνν Καλούρη, Ιωάννης Ορφανός*
Η ταυτότητα του συμβούλου: κριτική ανασκόπηση ερευνών
και θεωρητικών προσεγγίσεων 80-92

Β΄ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ

Σύγχρονα εργαλεία και Τεχνικές ΣυΕΠ

1. *Αθανάσιος Βασιλόπουλος, Μαίρη Τουντοπούλου*
C-Game: Καινοτόμο παιχνίδι επαγγελματικού προσανατολισμού
για μαθητές Γυμνασίου 93-99
2. *Ελευθερία Μπιλανάκη*
Επιλογή επαγγέλματος ... στα τυφλά: διδακτικό σενάριο
με στοιχεία συμβουλευτικής 100-105
3. *Δημήτριος Κοτσιφάκος, Αικατερίνη Λαρεντζάκη*
Η εφαρμογή της τήρησης ημερολογίου εργασιών στα εργαστήρια ομαδικής
παρέμβασης του Προγράμματος Ειδίκευσης στην Συμβουλευτική και
τον Προσανατολισμό, της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και
Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, ως καλή διδακτική πρακτική, και ως αυθεντική
εφαρμογή αναστοχασμού και επίτευξης μεταγνώσης στους/στις υπό διαμόρφωση
συμβούλους 106-119
4. *Βέρα Παύλου*
Μαθητής εκπαιδευτικός ομάδα τάξη ψυχανάλυση εκπαίδευση-
συμβουλευτική 120-127
5. *Δημήτριος Σαμψωνίδης*
Πολυμέθεια: Καλές Πρακτικές Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης και Επαγγελματικής
Συμβουλευτικής 128-139
6. *Λουΐζα Ιωαννίδου*
Οι Επιπτώσεις της Πανδημίας COVID-19 στην Ψυχική Υγεία των Γονέων και
Παιδιών. Συμβουλευτική Γονέων 140-148

Γ΄ ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ

Εκπαιδευτική Συμβουλευτική: Καλές Πρακτικές

1. *Έλλη Αγατζάν-Θανοπούλου, Αικατερίνη Λαρεντζάκη, Λουκάς Πολ. Μιχάλης*
Η ανίχνευση των επαγγελματικών προτιμήσεων και της αξιολόγησης των σπουδών
ως προς την επαγγελματική σταδιοδρομία από τους/τις φοιτητές/τριες της Ανώτατης
Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης: Μια πρωτοβουλία
του Γραφείου Διασύνδεσης της ΑΣΠΑΙΤΕ 149-164

2. Έλενα Βαλλιανάτου-Βουτσινά, Σαββατού Τσολακίδου
Μετασχηματιστική Συμβουλευτική σε Κοινότητες Διά Βίου Μάθησης
για Ένα Βιώσιμο Μέλλον 165-176
3. Ευσταθία Αλεξοπούλου, Ελευθερία Παλούση
Η ελπίδα ως βασική μεταδεξιότητα στον επαγγελματικό
προσανατολισμό των εφήβων 177-186
4. Ιωάννα Κοντζίνου, Νάγια Μποέμη, Κυριακή Τζανοπούλου
Βιωματικό εργαστήριο προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης 187-196

Δ' ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Συμβουλευτική και Κοινωνική Δικαιοσύνη

1. Σοφία Μποτσφάρη, Ααμπρινή Φρόση
Απόψεις αστέγων για τα αίτια της αστεγίας και τον ρόλο της συμβουλευτικής
σταδιοδρομίας στην (επαν)ένταξη τους στην αγορά εργασίας..... 197-209
2. Κωνσταντίνος Γαλάζιος, Μόνικα Σεργιάννη, Μπάμπης Χααραλαμπίδης
Επαγγελματική συμβουλευτική εργαζομένων και ανέργων: η περίπτωση
του Δικτύου Πληροφόρησης & Συμβουλευτικής του ΙΝΕ/ΓΣΕΕ 210-216
3. Αθανάσιος Παπαστάθης
Η συμβουλευτική στην πράξη 217-224
4. Ασπασία Καραβία
Η Συμβουλευτική μπροστά στη νέα πραγματικότητα του προσφυγικού:
οι ουκρανοί πρόσφυγες στην Ελλάδα και στις υπηρεσίες εργασιακής
συμβουλευτικής των ΜΚΟ 225-230

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ ΠΡΟΣΚΕΚΛΗΜΕΝΩΝ ΟΜΙΛΗΤΩΝ

1. Άννα Τσιμπουκλή
Κοινωνική ευαλωτότητα, Συμβουλευτική και Διά βίου μάθηση 233-243
2. Κατερίνα Μάτσα
Συμβουλευτική απόμων σε κοινωνικά ευάλωτη θέση στα κοινωνικά ιατρεία
αλληλεγγύης - η εμπειρία του κοινωνικού ιατρείου εξαρχείων 244-248
3. Ξένη Δημητρίου
Συμβουλευτική και Συνηγορία εφήβων με παραβατική συμπεριφορά
στα Δικαστήρια Ανηλίκων. 249-257

**Αφιέρωμα στη Μνήμη Θεόδωρου Κατσανέβα,
ομ. καθηγητή Παν/ου Πειραιώς, τ.Προέδρου ΕΛΕΣΥΠ**

ΑΦΙΕΡΩΜΑ ΣΤΗ ΜΝΗΜΗ ΤΟΥ ΘΟΔΩΡΟΥ ΚΑΤΣΑΝΕΒΑ

Ο Θόδωρος Κατσανέβας είναι γνωστός στο Πανελλήνιο. Εγώ προσωπικά τον γνώρισα περισσότερο, από τη συνεργασία μας ως μέλος του Δ.Σ. της ΕΛΕΣΥΠ όταν εκείνος είχε διατελέσει πρόεδρος καθώς επίσης και όταν συνταξιδέψαμε στην Κύπρο μαζί με τον Παναγιώτη Σαμοΐλη και τον Γιώργο Παππά ως εισηγητές σε συνέδριο μετά από πρόσκληση του Υπουργείου Παιδείας της Κύπρου.

Ο Θόδωρος ήταν μια πολύπλευρη δυναμική προσωπικότητα Υπήρξε αγωνιστής με έντονη πολιτική δράση σε διάφορες αντιστασιακές οργανώσεις. Διετέλεσε βουλευτής του ΠΑΣΟΚ, διοικητής του ΙΚΑ, πρόεδρος του ΟΑΕΔ, (μάάλιστα, για ένα μεγάλο διάστημα υπήρξε και γαμπρός του Ανδρέα Παπανδρέου ως σύζυγος της κόρης του Σοφίας με την οποία απέκτησαν δυο γιούς. Απέκτησε επίσης, μια κόρη από τον δεύτερο γάμο του με την κυρία Γεωργία Τσέση. Όταν αργότερα αποχώρησε από το ΠΑΣΟΚ χάραξε δικές του πολιτικές δραστηριότητες και επιδιώξεις.

Ως επιστήμων, επίσης ήταν πολυπράγμων: πανεπιστημιακός καθηγητής στον τομέα της οικονομίας με μεταπτυχιακές σπουδές στα Πανεπιστήμια της Αγγλίας Warwick και London School of Economics. Είχε πλούσιο ερευνητικό και συγγραφικό έργο, ειδικότερα στα θέματα σχετικά με την αγορά εργασίας. Ένα από τα βιβλία του «**Τα Επαγγέλματα του Μέλλοντος**» αποτελεί ένα πολύ χρήσιμο εργαλείο τόσο για συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού, όσο και για μαθητές.

Υπήρξε ένας από τους πρωτοπόρους επιστήμονες στη διάδοση και χρήση των τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού διαμορφωμένα με Ελληνικές προδιαγραφές. Η ενασχόληση του αυτή τον έφερε και κοντά στην ΕΛΕΣΥΠ. Η συμμετοχή του ήταν σημαντική. Εκλέχθηκε μέλος του Δ.Σ. και ως πρόεδρος μας διέθεσε απλόχερα τα γραφεία του και την γραμματεία μου. Έτσι για πρώτη φορά η ΕΛΕΣΥΠ αποκτούσε δικό της στέκι κάτι που διευκόλυνε πολύ τη λειτουργία μας. (Χωρίς να υποτιμούμε την επίσης προσφορά του προηγούμενου προέδρου μας, του αγαπητού μας Πάνου Σαμοΐλη ο οποίος είχε μετατρέψει το φιλόξενο σπίτι του σε γραφείο της ΕΛΕΣΥΠ). Επίσης, ο Θόδωρος, μας είχε φιλοξενήσει στο ΠΑΠΙ και για τη διεξαγωγή του συνεδρίου μας.

Σε όλα τα συνέδρια της ΕΛΕΣΥΠ ο Θόδωρος ήταν παρών με πολύ ενδιαφέροντες και σύγχρονες επιστημονικές εισηγήσεις. Η επικοινωνία του με το ακροατήριο ήταν χαρακτηριστική. Αυθόρμητος, παρορμητικός, δε δίσταζε να εκφράζει τη γνώμη του «χωρίς φόβο και πάθος» με ειλικρίνεια, ακόμα και αν ήξερε ότι κάποιοι θα διαφωνούσαν μαζί του. Έτσι ήταν ο Θόδωρος.....

* Η Ν.Μ.-Κ. είναι Δρ. Συμβουλευτικής & Επ. Προσανατολισμού, τ. αντιπρόεδρος του ΔΣ της ΕΛΕΣΥΠ.

Πριν τρία χρόνια, τελείως απρόσμενα μια λαίλαπα αναστάτωσε ολόκληρο τον πλανήτη. Ο κορωνοϊός. Απότομα η ζωή μας άλλαξε άρδην. Οι διαπροσωπικές μας σχέσεις «πάγωσαν» Ανήσυχτοι, κλειστήκαμε στα σπίτια μας, απομονωθήκαμε από συγγενείς συναδέλφους και φίλους, αποστειρωμένοι με αντισηπτικά και μάσκες, με μοναδικό μέσο επικοινωνίας το διαδίκτυο, τρέχαμε στα εμβολιαστικά κέντρα, με την ελπίδα ότι αυτός ο πρωτόγνωρος ιός δε θα κτυπήσει τη δική μας πόρτα Έτσι, ως θεατές με δέος, από τις τηλεοράσεις μας παρακολουθούσαμε την εξέλιξη αυτής της θανατηφόρου επιδημίας Και ξαφνικά, μαθαίνουμε μια είδηση ως κεραυνός εν αιθρία: ο κορωνοϊός έκοψε το νήμα της ζωής του Θόδωρου Κατσανέβα. Δεν μπορούσαμε να πιστέψουμε πως ένας τόσο δυναμικός, αξιόλογος και δραστήριος άνθρωπος έπαψε να υπάρχει. Ήταν πολύ άδικο. Η απογοήτευση και η θλίψη μας πολύ μεγάλη. Χάσαμε έναν πολύτιμο συνεργάτη, ένα φίλο, ένα δικό μας άνθρωπο...

Εκ μέρους της ΕΛΕΣΥΠ θα ήθελα να εκφράσω τα θερμά μας συλλυπητήρια στην οικογένεια του και τους δικούς του ανθρώπους.

Ωστόσο, πριν τελειώσω αυτό το σύντομο αφιέρωμα, θα ήθελα να κλείσω με τα λόγια του ίδιου του Θόδωρου. Αναφέρομαι λοιπόν, στην ανάρτηση του Θόδωρου στο facebook εκεί όπου ενημέρωνε τους φίλους του για την κατάσταση της υγείας του και κατέληγε ως εξής:

«οφείλουμε να προσπαθούμε για το καλύτερο και να χαμογελάμε στο μέλλον, με την ελπίδα ότι το χαμόγελο αυτό, με τον ένα ή τον άλλο τρόπο, πολλές φορές, μπορεί να επιστρέψει σε εμάς.»

Αιωνία του η μνήμη!

ΠΡΟΣΦΩΝΗΣΗ

Αξιότιμη κα Πρόεδρε,
αγαπητοί /ές συνάδελφοι,
φίλοι και φίλες,

Εκφράζω τη λύπη μου που, λόγω προβλημάτων υγείας αδυνατώ να είμαι σήμερα μαζί σας και να απευθύνω δια ζώσης τον παρόντα λόγο, κάτι που θα μου έδινε, σε μεγαλύτερο βαθμό, τη δυνατότητα να εκφράσω τα αισθήματα που γεννά μέσα μου η μνήμη του αλησμόνητου φίλου και συναδέλφου μου, Θεόδωρου Κατσανέβα.

Με τον αείμνηστο Θεόδωρο Κατσανέβα είχαμε συνεργαστεί επί πολλά χρόνια στο πλαίσιο του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό, το οποίο λειτουργούσε από το 1993 στο πρώην Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Ο Θόδωρος δίδασκε στο Πρόγραμμα αυτό το μάθημα: Ελληνική Οικονομία και Αγορά Εργασίας. Ανάλογη συνεργασία είχα μαζί του και στο πλαίσιο προγραμμάτων επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών που εφαρμόζαν στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης το θεσμό του Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Στενή υπήρξε, επίσης, η συνεργασία μας και στην Ελληνική Εταιρεία Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Η συμβολή του στην έκδοση του περιοδικού της Εταιρείας, του οποίου είχα την επιστημονική ευθύνη από το 2002 έως και το 2011, τόσο ως συγγραφέα αξιολόγων άρθρων που δημοσιεύτηκαν σ' αυτό, όσο και ως κριτή εργασιών που υποβάλλονταν για δημοσίευση, υπήρξε πολύ μεγάλη. Το ίδιο ισχύει και για την παρουσία του στα συνέδρια της Εταιρείας στα οποία ήταν πάντοτε παρών. Ξέχωρη θέση στις αναμνήσεις μου από τη συνεργασία μου με τον αείμνηστο Θεόδωρο Κατσανέβα έχει η συμμετοχή του στη συγγραφή του συλλογικού έργου «Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός» του οποίου είχα την επιμέλεια. Οι παρατηρήσεις του ως προς το περιεχόμενό του ήταν ιδιαίτερα εποικοδομητικές.

Στηριζόμενος στην παραπάνω μακρόχρονη και πολύμορφη συνεργασία μου μαζί του, μπορώ να ισχυριστώ τα ακόλουθα:

Ο Θεόδωρος Κατσανέβας συνέβαλε με τη διδασκαλία του, την έρευνά του και τη συγγραφική του δραστηριότητα σημαντικά στην ανάπτυξη της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας στην Ελλάδα. Κατέδειξε κατά τρόπο τεκμηριωμένο ότι ο εν λόγω επιστημονικός κλάδος δεν περιορίζεται μόνο στον χώρο της ψυχολογίας στον

* Ο Μ.Χ. είναι Ομότιμος Καθηγητής του Πανεπιστημίου Αθηνών, Πρώην Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας.

οποίο προσπαθούν να τον εντάξουν ορισμένοι θεράποντές του. Τόσο ως θεσμός όσο και ως επιστημονικός κλάδος έχει και κοινωνικο-οικονομικές διαστάσεις. Αυτές σχετίζονται με την κατάσταση που επικρατεί στην αγορά εργασίας όσον αφορά τις διάφορες επαγγελματικές δραστηριότητες καθώς και με τις προοπτικές εξέλιξής τους. Κατά συνέπεια, οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας δεν μπορούν να είναι πρόσωπα που στερούνται γνώσεων στον συγκεκριμένο τομέα. Προσεγγίζοντας υπό το πρίσμα αυτό τον συγκεκριμένο κλάδο, δεχόμαστε την άποψη ότι πρόκειται για μια σύνθετη επιστήμη που συνδυάζει στοιχεία Ψυχολογίας, Παιδαγωγικής, Κοινωνιολογίας και Οικονομίας. Για τον παραπάνω λόγο τα προγράμματα κατάρτισης των Συμβούλων Σταδιοδρομίας πρέπει να έχουν διεπιστημονικό χαρακτήρα. Για τον ίδιο λόγο επέμενε ο Κατσάνεβας στη χρήση του όρου Επαγγελματικός Προσανατολισμός ή έστω στον πιο σύνθετο όρο: Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός .

Εμφορούμενος από την αντίληψη αυτή, εστίασε την ερευνητική του δραστηριότητα στον προσδιορισμό των δυνατοτήτων απασχόλησης που προσφέρουν σ' αυτούς που ζητούν εργασία οι διάφοροι επαγγελματικοί κλάδοι και των μελλοντικών τους προοπτικών, διαμορφώνοντας με τον τρόπο αυτό ό,τι ο ίδιος αποκάλεσε ισοζύγιο της προσφοράς και ζήτησης των επαγγελμάτων. Επιδίωξε, μάλιστα, να καθορίσει μέσω της έρευνας που διεξήγαγε ως Καθηγητής στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς το ισοζύγιο αυτό για μεγάλο αριθμό επαγγελμάτων που ασκούνται στη χώρα μας. Από την άποψη αυτή, υπήρξε πρωτοπόρος στον τομέα της επιστημονικής του ειδικεισής.

Παρά την έμφαση που έδινε ο Θεόδωρος Κατσάνεβας στα ζητήματα της αγοράς εργασίας, δεν αγνόησε και τις άλλες πτυχές της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας, όπως είναι π.χ. η υποβοήθηση του ατόμου να αποκτήσει αυτογνωσία, να συνειδητοποιήσει δηλαδή τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του, τα κίνητρα και τα ενδιαφέροντά του και να αποκρυσταλλώσει τις αξίες του. Αποτέλεσμα της δραστηριότητάς του στον τομέα αυτόν είναι το career test, το οποίο πολλοί από σας γνωρίζετε και έχετε πιθανόν χρησιμοποιήσει.

Για να μη μακρηγορήσω δεν θα αναφερθώ περισσότερο στο παραπάνω τεστ και στον τρόπο χρήσης του, πιστεύοντας ότι θα το σχολιάσουν άλλοι ομιλητές.

Κατανοώντας, επίσης, την ανάγκη εναρμόνισης των υπηρεσιών Επαγγελματικού Προσανατολισμού που παρέχονται στο πλαίσιο του πρώην ΟΑΕΔ με αυτές που παρέχει το σχολείο αγωνίστηκε ήδη από την εποχή που ήταν Διοικητής στον παραπάνω Οργανισμό για τη σύνδεση και αλληλοσυμπλήρωσή τους και για τη διαμόρφωση ενιαίας εθνικής πολιτικής στα ζητήματα αυτά.

Διακρινόταν, ακόμη, για τη μαχητικότητα με την οποία υποστήριζε τις απόψεις του, για την αποφασιστικότητά του και την επιμονή του στην εφαρμογή των ιδεών του. Ήταν ένας ακούρατος αγωνιστής, ο οποίος επεδίωκε τη δημιουργία αποτελεσματικού συστήματος υποβοήθησης των πολιτών σε ζητήματα σχετικά με την επιλογή σπουδών και επαγγελμάτων. Ήταν ακόμη ένας καλός φίλος, ένας δυναμικός εμψυχωτής ένας άξιος συνάδελφος.

Η πρόωρη και απρόσμενη αποδημία του άφησε δυσαναπλήρωτο κενό στον τομέα με τον οποίο ασχολούμαστε. Το καλύτερο μνημόσυνο για εκείνον είναι να συνεχίσουμε να τον θυμόμαστε και, προπάντων, να εξακολουθήσουμε να αγωνιζόμαστε με το πάθος που διέκρινε εκείνον για την υλοποίηση όσων πρέσβευε. Έτσι ο Θεόδωρος Κατσανέβας θα μένει για πάντα κοντά μας, για πάντα ζωντανός, γιατί οι άνθρωποι πεθαίνουν μόνο όταν ξεχνιούνται. Ο Θόδωρος δεν θα ξεχαστεί ποτέ.

Είναι τιμή μου να βρίσκομαι εδώ ως ομιλητής στο συνέδριο της ΕΛΕΣΥΠ που τιμάτη μνήμη του πατέρα μου Θεόδωρου Κατσανέβα.

Ο πατέρας μου, μου έλεγε όταν συζητούσαμε για το επαγγελματικό κομμάτι της ζωής μου ότι, η εργασία δεν είναι μόνο μέσο επιβίωσης, είναι και ο χωροχρόνος όπου θα αναλωθείς και θα δραστηριοποιηθείς. Είναι το σημείο που θα ξετυλιχτεί η προσωπικότητά σου.

Ποιος «χωροχρόνος», τι υπαρξιακά λέει τώρα, σκέφτηκα ως έφηβος. Κι όμως είχε απόλυτο δίκιο. Πίσω από αυτή τη μεταφορική φράση κρύβεται μια μεγάλη αλήθεια. Γιατί η επιλογή του επαγγέλματος, του είδους εργασίας, της καριέρας, της σταδιοδρομίας που θα ακολουθήσουμε, αποτελεί μια από τις πιο κρίσιμες αποφάσεις για τη ζωή μας.

Για αυτή την αλήθεια εργαζόμαστε, ώστε να βοηθήσουμε παιδιά και ενήλικες να αναγνωρίσουν τις κλίσεις τους και η μεγάλη διαδρομή της εργασιακής τους ζωής να οδηγήσει σε αξιοπρεπή διαβίωση.

Βρισκόμαστε εδώ λοιπόν, για να συζητήσουμε τα καίρια θέματα του κλάδου της συμβουλευτικής του επαγγελματικού προσανατολισμού, την εκπαίδευση στην χώρα μας, τον ρόλο μας ως σύμβουλοι για καινοτομίες στον κλάδο και νέες πρακτικές και σε ότι αφορά την αγορά εργασίας.

Σε κάθε ένα από τα αναφερόμενα θέματα ο Θεόδωρος Κατσανέβας έχει συμβάλει, ενισχύοντας τις γνώσεις, το ακαδημαϊκό υπόβαθρο, τη δημόσια συνεισφορά, τον ρόλο των θεσμών αλλά και την ιδιωτική αγορά στην Ελλάδα.

Αναγνωρίζουμε σήμερα ότι χωρίς το λιθαράκι του, θα ήταν φτωχότερος ο χώρος του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Ο Θεόδωρος Κατσανέβας μέσα από των δράσεών του στον ΟΑΕΔ, μέσω της προσπάθειας του για μία δίκαιη κοινωνία από τη θέση του ως Διοικητής του ΙΚΑ αλλά και μέσω των κοινωνικά και πατριωτικά ευαισθητοποιημένων του πολιτικών ως βουλευτής και γενικής πολιτικής σταδιοδρομίας, έδειξε πως η εργασία αποτελεί δικαίωμα όλων των ανθρώπων.

Στις πιο ώριμες του ηλικίες, με την ενασχόλησή του στον ιδιωτικό τομέα αλλά και ως καθηγητής Οικονομικών Επιστημών στο Πανεπιστήμιο Πειραιώς και με την ίδρυση της Career Gate, ο Θεόδωρος Κατσανέβας κατάφερε να βοηθήσει πολλά παιδιά και ενήλικες να αναγνωρίσουν στοιχεία του εαυτού τους, να βρουν τις

κλίσεις τους, τα ενδιαφέροντα τους και να αποκτήσουν την απαιτούμενη αποφασιστικότητα ώστε να επιλέξουν το επάγγελμα που τους ταιριάζουν.

Πάντα ήταν σε επαφή με την διεθνή ακαδημαϊκή κοινότητα, επαφή ακόμα και με τον ίδιο το Τζον Ολάντ. Ήταν μπροστά από τις εξελίξεις και προσαρμοστικός, έχοντας ως αρχή την τεκμηριωμένη αναβάθμιση των απόψεων του για τις θεωρίες του επαγγελματικού προσανατολισμού.

Στις αρχές του 2000 θυμάμαι μάλιστα μας μιλούσε για το “Telework” και το πως αυτό με την βοήθεια του ίντερνερντ σε κάποια χρόνια θα αλλάξει τον τρόπο που δουλεύουμε.

Σήμερα η πανδημία έχει κατοχυρώσει την «Τηλεργασία» ως βασική εναλλακτική για τους εργαζόμενους παγκοσμίως. Θυμάμαι πολλές τέτοιες στιγμές. Μικρός έπαιζα παιχνίδια στον υπολογιστή.

Συγκεκριμένα είχα εμμονή με ένα παιχνίδι το World of Warcraft, και ένα καλοκαίρι ο πατέρας μου αφιέρωσε χρόνο για να δει τι είναι αυτό που με κρατάει μέσα στο σπίτι για τόσες ώρες. Το 2004, βλέποντας αυτόν τον ψηφιακό κόσμο μέσα στον υπολογιστή εμπνεύστηκε και σκέφτηκε και κατοχύρωσε μία ιδέα - ένα παιχνίδι υπολογιστή όπου το παιδί θα παίζει και μέσω των αποστολών, των επιλογών και των κινήσεων του στον ψηφιακό κόσμο θα ανιχνεύεται η επαγγελματική του ταυτότητα, ο εργασιακός του χαρακτήρας.

Οραματίστηκε και δημιούργησε λοιπόν ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι επαγγελματικού προσανατολισμού που θα αντικαθιστούσε το κλασσικό ερωτηματολόγιο. Τα αρχεία αυτά τα βρήκα πρόσφατα και πραγματικά συγκινήθηκα.

Σήμερα, μετά από περίπου 20 χρόνια αυτή η ιδέα ακόμα διαμορφώνεται και για πολλούς καθιστά το μέλλον των ψυχομετρικών τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

Η καλύτερη συμβουλή που έδινε ο Θεόδωρος Κατσανέβας για τους νέους ήταν να γίνουν αυτό που είναι και όχι αυτό που νομίζουν ότι είναι. Να επιλέξουν δηλαδή το επάγγελμα που πραγματικά τους ταιριάζει, τους ενδιαφέρει και στις απαιτήσεις του οποίου μπορούν να ανταπεξέλθουν.

ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ

Α' ΣΥΝΕΔΡΙΑΣΗ ΟΛΟΜΕΛΕΙΑΣ

Εκπαίδευση και Προφίλ του Συμβούλου
«με προσανατολισμό στην κοινωνία»

Κωνσταντίνα Ελένη Μπούρα, Ανδρόνικος Καλίρης***

ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΤΩΝ ΣΥΜΒΟΥΛΩΝ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΣΤΑ ΠΛΑΙΣΙΑ ΑΣΚΗΣΗΣ ΤΗΣ ΤΗΛΕΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΗΝ ΕΠΟΧΗ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ ΚΑΙ ΕΦΕΞΗΣ

Περίληψη: Σκοπός του παρόντος άρθρου είναι η παρουσίαση των απόψεων συμβούλων σταδιοδρομίας αναφορικά με τις προκλήσεις και την αναγκαιότητα επιμόρφωσης στην άσκηση της τηλεσυμβουλευτικής στην εποχή της πανδημίας του Covid-19. Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών συμβάλλει καθοριστικά στη δημιουργία ευελιξίας και εναλλακτικού τρόπου άσκησης της συμβουλευτικής πράξης. Για τη συλλογή των δεδομένων χορηγήθηκε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο σε συμβούλους που παρέχουν υπηρεσίες διαδικτυακής συμβουλευτικής, ενώ για την ανάλυσή τους αξιοποιήθηκε τόσο η ποσοτική όσο και η ποιοτική μέθοδος.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν πως οι σύμβουλοι εκτιμούν πως η τηλεσυμβουλευτική παρέχει ευελιξία χώρου και χρόνου ενώ καλύπτει και το αίσθημα ασφάλειας λόγω της πανδημίας. Στην πλειονότητά τους οι σύμβουλοι τοποθετούνται υπέρ της τηλεσυμβουλευτικής αλλά θεωρούν πως δεν υποκαθιστά τη δια ζώσης συμβουλευτική. Κυριότερες προκλήσεις για τον σύμβουλο που ασκεί τηλεσυμβουλευτική είναι η ευελιξία στην αντιμετώπιση κρίσεων, η έλλειψη οπτικής επαφής και η εφαρμογή των αρχών δεοντολογίας. Η ανάγκη ειδικής εκπαίδευσης για την άσκηση της τηλεσυμβουλευτικής κρίνεται απαραίτητη.

Λέξεις-κλειδιά: τηλεσυμβουλευτική, επιμόρφωση συμβούλου σταδιοδρομίας, προκλήσεις

* Η Κ.-Ε. Μ. είναι Φιλόλογος, Καθηγήτρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ΜΑ Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Συμβουλευτικής Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου. Επικοινωνία: Σπύρου Δήμα 28, Τ.Κ. 19400, Κορωπί, bouraelina@yahoo.gr

** Ο Α.Κ. είναι Διδάκτωρ Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, Επιστημονικός Συνεργάτης του Τμήματος Κοινωνικών Επιστημών και Επιστημών της Συμπεριφοράς, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Επόπτης της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας της πρώτης συγγραφέως Κ.Ε. Μπούρα, Μεταδιδακτορικός Ερευνητής (Υπότροφος ΙΚΥ) στο Τμήμα Ψυχολογίας, Φιλοσοφική Σχολή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Επικοινωνία: Π. Νιρβάνα 80, ΤΚ.. 11145, Κ. Πατήσια, Αθήνα, akaliris@ppp.uoa.gr

Εισαγωγή

Τα τελευταία δύο χρόνια ανέδειξαν πόσο έκθετη και ευάλωτη είναι η παγκόσμια κοινότητα απέναντι σε μια υγειονομική κρίση. Η πανδημία του Covid-19, η οποία σταδιακά εξαπλώθηκε παγκοσμίως, ανέτρεψε την πραγματικότητα, κοινωνική και οικονομική, όπως ήταν γνωστή μέχρι τώρα. Κλείσιμο των συνόρων, απαγόρευση της κυκλοφορίας, κλειστές επιχειρήσεις, καταστήματα και εκπαιδευτικά ιδρύματα, μείωση του αριθμού των εργαζομένων στους χώρους εργασίας και καθεστώς τηλεργασίας ήταν τα μέτρα που έλαβαν οι κυβερνήσεις για τον περιορισμό της εξάπλωσης της πανδημίας. Σύμφωνα με έρευνα της Eurofound το 2020 με την έναρξη της Πανδημίας το 26% των εργαζομένων στην Ελλάδα εντάχθηκε στο καθεστώς της τηλεργασίας. Η Eurostat επιβεβαιώνει την αύξηση του ποσοστού της τηλεργασίας στην ΕΕ. Και η Focus Bari με πανελλαδική έρευνα σημειώνει πως το 39% των Ελλήνων εργαζομένων δηλώνει ότι εργάστηκαν ή εργάζονται ακόμη από απόσταση κατά τα τελευταία δύο χρόνια λόγω της πανδημίας.

Πιο συγκεκριμένα, στο πεδίο της εργασίας οι αλλαγές ήταν ραγδαίες. Η ανεργία σημείωσε αύξηση. Την ίδια στιγμή, οι επαγγελματίες και οι φορείς επαγγελματικής συμβουλευτικής, προκειμένου να αντεπεξέλθουν στις νέες συνθήκες κοινωνικής αποστασιοποίησης, προχώρησαν στην αξιοποίηση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) για την παροχή εξ αποστάσεως υπηρεσιών (INE ΓΣΕΕ, 2021). Οι ΤΠΕ επέτρεψαν την κινητή εικονική σύνδεση

των εργαζομένων και πυροδότησαν την περαιτέρω εξέλιξη της τηλεργασίας που εξελισσόταν συνεχώς πάνω από τρεις δεκαετίες ως αρχική επιθυμία μείωσης του κόστους μετακίνησης και έπειτα ως ενός νέου τρόπου εργασίας (Messenger, 2019).

Η διαδικτυακή συμβουλευτική όπως είναι ευρύτερα γνωστή, περιγράφει την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε έναν πελάτη-χρήστη και σε έναν ειδικό σύμβουλο μέσω της χρήσης του διαδικτύου (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας δίνει τη δυνατότητα στον πελάτη να εμπλακεί στη διαδικασία με τους τρόπους που επιθυμεί αλλά και στο χρόνο που του ταιριάζει, έχοντας πρόσβαση σε υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας μέσω του υπολογιστή του (Vuorinen et al., 2011). Τα εργαλεία επαγγελματικής συμβουλευτικής που παρέχονται μέσω ΤΠΕ μπορεί να είναι συμπληρωματικά με την καθιερωμένη δια ζώσης διαδικασία ή να χρησιμοποιηθούν ως εναλλακτική επιλογή ή ως μέσο αλλαγής για τον πελάτη μέσω των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι ΤΠΕ (Bimrose et al., 2015).

Για να γίνουν περισσότερο αντιληπτά τα παραπάνω, διεξήχθη έρευνα την περίοδο Σεπτεμβρίου-Δεκεμβρίου 2021 με συμπλήρωση σχετικού αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου, ρωτώντας τους ίδιους τους συμβούλους σταδιοδρομίας που βίωσαν κοινωνικά και επαγγελματικά το φαινόμενο της πανδημίας. Η έρευνα αποσκοπούσε κυρίως στο να παρέχει απαντήσεις σε δύο θεμελιώδη ερωτήματα που ευλόγως ανακύπτουν την τρέχουσα περίοδο:

- α. Ποιες είναι οι σύγχρονες προκλήσεις που χρειάζεται να αντιμετωπίσει ο εργασιακός σύμβουλος κατά την άσκηση του έργου του;
- β. Χρειάζεται ο σύμβουλος σταδιοδρομίας που παρέχει υπηρεσίες τηλεσυμβουλευτικής να διαθέτει ειδική εκπαίδευση και γνώσεις;

Μέθοδος

Ερευνητικό σχέδιο

Πραγματοποιώντας αρχικά μια συνθετική ανασκόπηση (synthetic overview) της υπάρχουσας σύγχρονης βιβλιογραφίας εντοπίστηκαν οι προκλήσεις που καλείται να αντιμετωπίσει ο σύμβουλος σταδιοδρομίας και η αναγκαιότητα εκπαίδευσης του για την αποτελεσματική αξιοποίηση και υιοθέτηση των ΤΠΕ και της τηλεσυμβουλευτικής. Για την εξαγωγή συγκεκριμένων συμπερασμάτων οι συγγραφείς διενήργησαν μελέτη σύγχρονων θεωρητικών βιβλιογραφικών πηγών καθώς επίσης, επεξεργασία των βασικών αποτελεσμάτων εμπειρικών ερευνών για τη συγκεκριμένη θεματική τόσο από τον ελλαδικό χώρο, όσο και από το εξωτερικό. Οι έρευνες και τα άρθρα που μελετήθηκαν προέρχονταν από εμπειρικά δεδομένα των τελευταίων 3 ετών και εμπίπτουν τόσο στην ποσοτική όσο και στην ποιοτική μεθοδολογία.

Η εν λόγω έρευνα ακολούθησε κατά κύριο λόγο περιγραφική ποσοτική στρατηγική με χρήση κλειστών ερωτήσεων, ενώ αξιοποιήθηκαν και ορισμένες ερωτήσεις ανοικτού τύπου και μετέπειτα συνθετική ανάλυσή τους. Τα ερευνητικά ερωτήματα χρησιμοποιήθηκαν ως βάση

για τον σχηματισμό των ερωτήσεων που περιλαμβάνονταν στο αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο. Η πρωτοτυπία της έρευνας έγκειται στο ότι οι ίδιοι οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας κατέθεσαν τις προσωπικές του απόψεις και σκέψεις για το θέμα και περιέγραψαν διεξοδικά τις πρακτικές τους.

Δείγμα

Με τη μέθοδο της απλής τυχαίας δειγματοληψίας, επιλέχθηκαν από λίστα με φορείς, 201 σύμβουλοι σταδιοδρομίας οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα. Το συγκεκριμένο δείγμα προέρχεται από ιδιωτικούς και δημόσιους φορείς από την Ελλάδα (92%) και την Κύπρο (8%). Εργάζονται ως σύμβουλοι σταδιοδρομίας σε Πανεπιστήμια, σε Γραφεία Διασύνδεσης των Πανεπιστημίων, στον Ε.Ο.Π.Π.Ε.Π., στον Ο.Α.Ε.Δ., σε Ιδιωτικά Εκπαιδευτικά Ιδρύματα, ως ελεύθεροι επαγγελματίες κ.ά. Το 75% ήταν γυναίκες και το 25% άνδρες. Το 40% των ερωτηθέντων ήταν ηλικίας 31-40 ετών, το 35% 41-50 ετών, το 13% 20-30 ετών και το 12% 51-60 ετών.

Μέσα συλλογής των δεδομένων

Κατασκευάστηκε ένα αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς που αφορούσε στην επίδραση που είχε το σύγχρονο φαινόμενο της πανδημίας στην άσκηση της συμβουλευτικής πράξης των συμβούλων σταδιοδρομίας. Το Ερωτηματολόγιο με τίτλο «Η Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας στην περίοδο της πανδημίας», περιλάμβανε 42 ερωτήσεις, 37 κλειστού τύπου και 5 ανοικτού. Χωριζόταν σε 5 θεμα-

τικούς άξονες:

- α. «Η συμβουλευτική σταδιοδρομίας την περίοδο της πανδημίας» με 12 ερωτήσεις. Παρουσιαζόταν η προσωπική σχέση του ερωτώμενου με την τηλεσυμβουλευτική όπως τη βίωσε την περίοδο της πανδημίας.
- β. «Ασκώντας τηλεσυμβουλευτική σταδιοδρομίας» με 12 ερωτήσεις. Αναφερόταν το είδος των πελατών που κλήθηκαν να εξυπηρετήσουν την περίοδο της πανδημίας, καθώς και τα ζητήματα-προβλήματα που απασχόλησαν τους πελάτες τους.
- γ. «Εμπόδια στο έργο του συμβούλου σταδιοδρομίας στην τηλεσυμβουλευτική-Ανάγκες επιμόρφωσης», με 11 ερωτήσεις. Θίγονταν θέματα που αφορούσαν τα εμπόδια-προκλήσεις και την ειδική επιμόρφωση σε θέματα τηλεσυμβουλευτικής.
- δ. «Δημογραφικά στοιχεία» με 6 ερωτήσεις. Περιλαμβάνονταν ερωτήσεις σχετικά με την ηλικία, το φύλο, τον τόπο διαμονής και εργασίας και τον φορέα εργασίας.
- ε. «Προσωπικές σκέψεις», με 1 ερώτηση για τη γενικότερη αποτίμηση του όλου αυτού εγχειρήματος που κλήθηκαν να αντιμετωπίσουν συνεχίζοντας το έργο τους την περίοδο της πανδημίας.

Διαδικασία

Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε μέσω Google forms ή εστάλη μέσω ομαδικού ηλεκτρονικού ταχυδρομείου συνοδευόμενο πάντα με εισαγωγική επιστολή καταγραφής του στόχου της έρευνας, ενημερώνοντας για τη διασφάλιση της ανωνυμίας και της εμπιστευτικότητας.

Δινόταν η δυνατότητα επιλογής στους συμμετέχοντες για καταγραφή του προσωπικού τους ηλεκτρονικού λογαριασμού για την αποστολή των αποτελεσμάτων μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Ανάλυση

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε αρχικά η περιγραφική στατιστική των κλειστού τύπου ερωτήσεων του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια, κωδικοποίηση των ερωτήσεων ανοιχτού τύπου μέσω θεματικής ανάλυσης (Braun & Clarke, 2006). Στη συνέχεια στα πλαίσια της ποσοτικής μεθοδολογίας, έγινε στατιστική επεξεργασία των δεδομένων που εξήχθησαν μέσω του προγράμματος SPSS Statistics 26.

KYPIA EYPHMATA

Προκλήσεις για τον σύμβουλο σταδιοδρομίας

Η έλλειψη ελέγχου των ΤΠΕ και του διαδικτύου εγκυμονεί κινδύνους ως προς το περιεχόμενο και την ποιότητα στην εξ αποστάσεως συμβουλευτική (Παπάνης & Μπαλάσα, 2011). Δυσκολίες στη χρήση των ΤΠΕ, όπως η έλλειψη εξοικείωσης με τους Η/Υ ή η αδυναμία ορισμένων ατόμων να έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, λειτουργούν ως εμπόδιο στη δυνατότητα χρήσης των υπηρεσιών και εκφράζουν ανισότητα μεταξύ των δυνητικών χρηστών (INE ΓΣΕΕ, 2021). Για πολλούς η τηλεργασία έγινε ο νέος «χώρος» εργασίας που στο παρελθόν δεν είχαν καθόλου εμπειρία. Επίσης,

δυσκολίες όπως το αίσθημα πληρότητας και ικανοποίησης από τη δουλειά τους, καθώς και η αύξηση των φυλετικών ανισοτήτων σε βάρος των γυναικών (Eurofound, 2021) αφορούν και το έργο των συμβούλων σταδιοδρομίας.

Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας που συμμετείχαν στην έρευνα κατέγραψαν σε ποσοστό 86% πως μετά το φαινόμενο της πανδημίας άλλαξε ο τρόπος άσκησης της συμβουλευτικής διαδικασίας προς το καλύτερο. Το 93% ασκούν Τηλεσυμβουλευτική και σε ποσοστό 30% θα ενθάρρυναν τον συμβουλευόμενό τους να προτιμήσει την Τηλεσυμβουλευτική έναντι της Δια ζώσης συμβουλευτικής. Ανέδειξαν το θέμα των ψηφιακών ικανοτήτων των συμμετεχόντων στη συμβουλευτική διαδικασία, ως το πιο συχνό και σοβαρό εμπόδιο (65%). Παρατηρούν έτσι και την ανάγκη επιμόρφωσης των συμβούλων σταδιοδρομίας στη χρήση ΤΠΕ αξιοποιώντας τις απεριορίστες δυνατότητες που μπορεί να παρέχουν στο ρόλο του συμβούλου σταδιοδρομίας. Ειπώθηκε χαρακτηριστικά:

«Η πανδημία μου έδωσε την ευκαιρία να αναπτύξω τις γνώσεις μου και τις δεξιότητές μου στην τηλεσυμβουλευτική και συνεχίζω να την εφαρμόζω».

Επιπλέον, ο σύμβουλος που ασκεί τη συμβουλευτική πράξη εξ αποστάσεως χρειάζεται να είναι ευέλικτος και οργανωτικός (83% των ερωτηθέντων). Ακολουθώντας τους κανόνες της διαζώσης συμβουλευτικής ακολουθεί μια ολιστική προσέγγιση και καλείται συχνά να επαναπροσδιορίζει τους στόχους. Στην εξ αποστάσεως συμβουλευτική προκύ-

πτουν ζητήματα που δυσχεραίνουν τη συμβουλευτική διαδικασία. Οι σύμβουλοι θεωρούν σε ποσοστό 65% ως κυρίαρχο εμπόδιο που διασπά την προσοχή και τη ροή της συμβουλευτικής διαδικασίας τα προβλήματα κακής σύνδεσης στο διαδίκτυο. Η έλλειψη οπτικής επαφής δημιουργεί προβληματισμούς ως προς την ποιότητα της επικοινωνίας (53%), καθώς δεν υπάρχει πρόσληψη μη λεκτικών στοιχείων, γεγονός που δυσχεραίνει την αλληλεπίδραση μεταξύ συμβούλου και πελάτη. Αυτό το πρόβλημα αφορά κυρίως μορφές εξ αποστάσεως συμβουλευτικής οι οποίες δεν επιτρέπουν την οπτική διάδραση. Επίσης και στην επικοινωνία μέσω γραπτών μηνυμάτων υπάρχουν δυσκολίες, καθώς είναι πολύ πιθανές παρερμηνείες και παρεξηγήσεις από τις ιδιαιτερότητες του γραπτού λόγου. Εξαιρέση αποτελούν μορφές συμβουλευτικής στις οποίες αξιοποιείται η κάμερα (Sampson et al., 2020).

Η έρευνα ανέδειξε την τηλεσυμβουλευτική με χρήση κάποιας πλατφόρμας ως πιο πρόσφορη μέθοδο για τον σύμβουλο σταδιοδρομίας καθώς η εικόνα και ο ήχος συμβάλλουν στην αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων στη διαδικασία και ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της ενεργητικής ακρόασης, πολύτιμες τεχνικές της συμβουλευτικής γενικώς (McLeod, 2015) αλλά και ειδικότερα, στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Οι σύμβουλοι της έρευνας κυρίως χρησιμοποιούν Zoom, Skype, Viber, Messenger καθώς θεωρούν πως οι πελάτες τους είναι πιο εξοικειωμένοι με αυτές τις πλατφόρμες.

Ο σύμβουλος δίνοντας προσοχή στις λέξεις και στις μεταφορές που ρητά ή

άρρητα χρησιμοποιεί ο πελάτης για τα συναισθήματά του, καλείται να οξύνει όλες τις αισθήσεις του. Πρέπει να ακούει καλύτερα, να βλέπει καλύτερα, να παρατηρεί καλύτερα. Χρειάζεται να προσπεράσει τον σκόπελο της απόστασης. Χαρακτηριστικά σχολιάστηκε από κάποιον σύμβουλο:

«Πιστεύω πως η γενικότερη τάση είναι η εξυπηρέτηση αιτημάτων να γίνει μέσω πλατφόρμας. Το τηλέφωνο είναι ξεπερασμένο και το email εξαιρετικά χρονοβόρο και όχι πολύ εύχρηστο αν θέλεις πραγματικά να παρέχεις ποιοτικές υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας καθώς δεν μπορείς να έχεις άμεση επικοινωνία και χρειάζεται να εξηγείς αναλυτικά χωρίς να είσαι σίγουρος αν ο συμβουλευόμενος αντιλαμβάνεται ακριβώς αυτό που θέλεις να του πεις (έλλειψη ανάδρασης). Γενικά πιστεύω στην ανάπτυξη της τηλεσυμβουλευτικής μέσω Zoom, Skype, teams όπου υπάρχει αμεσότητα, αλληλεπίδραση και ευκολία πρόσβασης για τους συμβουλευόμενους σε υπηρεσίες όπου κι αν βρίσκονται. Όχι στις πλατφόρμες με τη μορφή φόρουμ ή ερωταπαντήσεων που είναι και χρονοβόρες και ξεπερασμένες».

Η εφαρμογή της εξ αποστάσεως επαγγελματικής συμβουλευτικής καταδεικνύει ζητήματα και προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι επαγγελματίες και οι φορείς συμβουλευτικής. Μεταξύ των προκλήσεων αναδεικνύονται η διαμόρφωση κώδικα δεοντολογίας που θα διασφαλίζει το πλαίσιο άσκησης της εξ αποστάσεως συμβουλευτικής (Μου-

ράτογλου & Αργυροπούλου, 2019), η επιμόρφωση και η πιστοποίηση των συμβούλων σε αυτή, καθώς και η ποιότητα των υπηρεσιών. Στην εξ αποστάσεως συμβουλευτική ο σύμβουλος καλείται να αντιμετωπίσει ζητήματα δεοντολογίας τα οποία αφορούν την υποχρέωσή του για τη διασφάλιση της ποιότητας του επαγγέλματος του συμβούλου, τις ηθικές αρχές απέναντι στον πελάτη, τις υποχρεώσεις προς τους συναδέλφους και τους εμπλεκόμενους φορείς, καθώς και προς τα εργαλεία και τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται (INE ΓΣΕΕ, 2021).

Οι ερωτώμενοι ανέδειξαν ως τρίτο εμπόδιο που καλείται να αντιμετωπίσει ο σύμβουλος που ασκεί τηλεσυμβουλευτική σταδιοδρομίας, τα θέματα δεοντολογίας που χρειάζεται να λαμβάνονται σοβαρά υπόψη (31%).

«Είναι ένα ακόμη μέσο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην προσπάθεια συμβουλευτικής υποστήριξης. Αρκεί να χρησιμοποιηθεί σωστά και εντός του πλαισίου που επιτάσσει ο κώδικας δεοντολογίας».

Η τήρηση του επαγγελματικού απορρήτου και η διασφάλιση των προσωπικών δεδομένων με τα πρότυπα προστασίας προσωπικών δεδομένων 5 (GDPR, HIPAA) η εξασφάλιση της συναίνεσης του συμβουλευόμενου και η ενημέρωση για τη διαδικασία και τους περιορισμούς της τεχνολογίας κρίνονται απαραίτητα. Στο ερωτηματολόγιο «Συμφωνούν απόλυτα» το 90,4%, να τηρεί ο σύμβουλος σταδιοδρομίας το επαγγελματικό απόρρητο και να διασφαλίζει τα προσωπικά δεδομένα με τα πρότυπα προστασίας

των προσωπικών δεδομένων 5 (GDPR, HIPAA) και το 77,6%, να εξασφαλίζει τη συναίνεση του συμβουλευομένου και να τον ενημερώνει για τη διαδικασία και τους περιορισμούς της τεχνολογίας.

Ο Γενικός Κανονισμός για την Προστασία των Δεδομένων (ΓΚΠΔ) σε φορείς και οργανισμούς εντός της Ε.Ε., ορίζει αυστηρούς κανόνες για την επεξεργασία δεδομένων βάσει συγκατάθεσης. Σκοπός των κανόνων αυτών είναι να διασφαλιστεί ότι το υποκείμενο των δεδομένων κατανοεί για τι πραγματικά έχει δώσει τη συγκατάθεσή του. Αυτό σημαίνει ότι η συγκατάθεση πρέπει να δίνεται ελεύθερα, συγκεκριμένα και χωρίς ασάφειες με δήλωση διατυπωμένη σε απλή και κατανοητή γλώσσα. Η συγκατάθεση πρέπει να δίνεται με καταφατική πράξη, π.χ. με την επιλογή τετραγωνιδίου σε ιστοσελίδα ή με την υπογραφή δήλωσης.

Όταν έχει δοθεί συγκατάθεση για την επεξεργασία προσωπικών δεδομένων, μπορεί να γίνει επεξεργασία των δεδομένων μόνο για τους σκοπούς για τους οποίους δόθηκε η συγκατάθεση. Πρέπει επίσης να δίνεται στο υποκείμενο των δεδομένων η δυνατότητα να αποσύρει τη συγκατάθεσή του.

Προσωπικά δεδομένα είναι όλες οι πληροφορίες που αφορούν έναν ταυτοποιημένο ή ταυτοποιήσιμο πρόσωπο, το οποίο καλείται υποκείμενο των δεδομένων. Τα προσωπικά δεδομένα περιέχουν πληροφορίες όπως, όνομα, διεύθυνση, ΑΔΤ, αλλά και φυλετική ή εθνοτική καταγωγή. Δεν επιτρέπεται η επεξεργασία προσωπικών δεδομένων σχετικά με τα χαρακτηριστικά σεξουαλικού προσανατολισμού, πολιτικών φρονημάτων, θρησκευτικών πεποιθήσεων, προσωπικών

δεδομένων που σχετίζονται με ποινικές καταδίκες και αδικήματα, εκτός αν αυτό επιτρέπεται από τη νομοθεσία της ΕΕ ή την εθνική νομοθεσία. Επιπλέον ειδική προσοχή χρειάζεται όταν γίνεται συλλογή προσωπικών δεδομένων από παιδί βάσει συγκατάθεσης. Χρειάζεται να ληφθεί πρώτα γονική συγκατάθεση, π.χ. στέλνοντας ειδοποίηση στον γονέα ή στον κηδεμόνα του παιδιού. Η ηλικία μέχρι την οποία ένα πρόσωπο θεωρείται παιδί διαφέρει ανάλογα με τη χώρα κατοικίας, αλλά συνήθως είναι μεταξύ 13 και 16 ετών (Προστασία δεδομένων στο πλαίσιο του ΓΚΠΔ, europa.eu, 2021). Οι ερωτώμενοι ανέφεραν σε ποσοστό 52% πως οι πελάτες τους είναι κυρίως άτομα νεαρά έως 18 ετών. Οπότε η γονική συγκατάθεση κρίνεται απαραίτητη.

Επιπλέον προκλήσεις που θεωρούν πως ο σύμβουλος σταδιοδρομίας καλείται να αντιμετωπίσει είναι η δυσκολία παρερμηνειών, το 24/7 στο ωράριό του, η έλλειψη ενός ενιαίου θεσμικού πλαισίου στην άσκηση της τηλεσυμβουλευτικής. Ιδιαίτερα φαίνεται να απασχολεί τους ερωτώμενους η προστασία των προσωπικών δεδομένων, το φαινόμενο κλοπής και παραποίησης προσωπικών στοιχείων. Επισημάνθηκε στα πλαίσια των προκλήσεων λοιπόν, η ανάγκη ανάπτυξης δεξιοτήτων για την εξ αποστάσεως επικοινωνία (75%).

Επιμόρφωση του συμβούλου σταδιοδρομίας στα πλαίσια της τηλεσυμβουλευτικής

Ένα από τα σημαντικότερα κριτήρια διεθνώς για την παροχή ποιοτικών υπη-

ρεσιών δια βίου συμβουλευτικής σταδιοδρομίας προς όφελος του κοινωνικού συνόλου είναι η επάρκεια των συμβούλων σταδιοδρομίας/ επαγγελματικού προσανατολισμού. Η επάρκεια διασφαλίζει ότι οι σύμβουλοι που παρέχουν υπηρεσίες συμβουλευτικής διαθέτουν αποδεδειγμένα τις απαιτούμενες γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες για την επιτέλεση του έργου τους (INE ΓΣΕΕ, 2021).

Οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας απάντησαν θετικά (85,8%) ως προς την ανάγκη επιμόρφωσης και ειδικής εκπαίδευσης του συμβούλου σταδιοδρομίας. Τόνισαν την υποχρέωση του συμβούλου σε μια μεγάλη εμπειρία ως πολύτιμη βοήθος στο έργο της τηλεσυμβουλευτικής.

«Το πιο σημαντικό για μένα σε περίπτωση που εδραιωθεί η τηλεσυμβουλευτική είναι η εξειδικευμένη εκπαίδευση που θα πρέπει να λάβουν όλοι/ες οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας».

Συγκεκριμένα απαντώντας στην κλίμακα μέτρησης Likert στο Ερωτηματολόγιο, οι ερωτώμενοι στην απάντηση «Συμφωνώ απόλυτα» θεωρούν σε ποσοστό 69,5% πως ο σύμβουλος σταδιοδρομίας που ασκεί τηλεσυμβουλευτική πρέπει να διαθέτει την απαιτούμενη επάρκεια σε γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες για την παροχή υπηρεσιών εξ αποστάσεως και το 79,7% πως πρέπει να επιδιώκει την επαγγελματική του ανάπτυξη με επιμορφώσεις και περαιτέρω εκπαίδευση. Το 75,6% θεωρεί πως χρειάζεται ο σύμβουλος σταδιοδρομίας να υιοθετεί μια ολιστική προσέγγιση και να αναγνωρίζει την πολυπλοκότητα του σύγχρονου περιβάλλοντος και ότι ο συμ-

βουλευόμενος αποτελεί μέρος αυτού. Το 66,8%, παρατηρεί ως σημαντικό από τον σύμβουλο να αξιολογεί ότι οι τεχνολογίες που χρησιμοποιεί είναι κατάλληλες για τις ανάγκες των συμβουλευομένων και ότι αυτοί είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση και τους σκοπούς των εργαλείων συμβουλευτικής. Η επιδίωξη της τακτικής αξιολόγησης της λειτουργίας των εξ αποστάσεων υπηρεσιών ποιοτικά και ποσοτικά θεωρήθηκε σημαντικό από το 59,9% ενώ το 37,1% απάντησε πως πρέπει ο σύμβουλος σταδιοδρομίας να διαθέτει πιστοποίηση αποκλειστικά για αυτόν τον σκοπό και το 5,1% θεωρεί πως δεν χρειάζεται να διαθέτει ειδική πιστοποίηση για την άσκηση της τηλεσυμβουλευτικής.

Ο έλεγχος ανεξαρτησίας με το στατιστικό κριτήριο χ^2 , έδειξε ότι το αν δυσκολεύτηκε κάποιος στο συμβουλευτικό του έργο από τη χρήση των νέων τεχνολογιών εξαρτάται από το αν ήταν ή όχι εξοικειωμένος με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών και πριν την πανδημία. Επίσης, το αν θα ενθαρρύνει ένας σύμβουλος σταδιοδρομίας έναν συμβουλευόμενο να κάνει διαζώσης συμβουλευτική ή τηλεσυμβουλευτική εξαρτάται από το αν είναι υπέρ ή κατά της αξιοποίησης της τηλεσυμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Τα ποιοτικά ευρήματα τονίζουν αυτές τις απόψεις.

«Δεν είναι ζήτημα αντίθεσης. Ή είσαι υπέρ ή είσαι κατά. Και τα 2 είναι σημαντικά και χρήσιμα. Το βασικό είναι να έχει το άτομο πρόσβαση σε υπηρεσίες συμβουλευτικής όπου κι αν βρίσκεται και ό,τι κι αν αντιμετωπίζει. Αλλά η διαζώσης έχει μεγαλύτερη

εγγύτητα και άρα ίσως πιο πολύ ξεστασιά. Κοινώς προέχει η δια ζώσης αλλά αν δεν μπορεί να γίνει έτσι, η τηλεσυμβουλευτική είναι ok».

«Είμαι υπέρ λόγω ανάγκης. Η τηλεσυμβουλευτική δεν μπορεί να είναι ίδια με την προσωπική επαφή. Όμως, βοηθήσε και βοηθάει πάρα πολύ σε δύσκολες συνθήκες όπως αυτές της πανδημίας αλλά και σε περιπτώσεις που ο/η συμβουλευόμενος/η είναι μακριά ή δυσκολεύεται να είναι δια ζώσης για διάφορους λόγους».

«Η τηλεσυμβουλευτική ήταν χρήσιμη την περίοδο της πανδημίας, αφού μπόρεσαν να την αξιοποιήσουν και άτομα που ίσως να δυσκολεύονταν δια ζώσης για διάφορους λόγους, π.χ. απόσταση ή ΑμεΑ».

«Προσπαθήσαμε και καταφέραμε να ανταποκριθούμε άμεσα και αποτελεσματικά στην ανάγκη των ανθρώπων να λάβουν στήριξη την πιο δύσκολη και χαοτική περίοδο. Είχαν ανάγκη να υποστηριχθούν την ώρα που όλα άλλαζαν κι επικρατούσε αμηχανία, ανασφάλεια και φόβος. Με την τηλεσυμβουλευτική το γραφείο διασύνδεσης πέτυχε να ανταποκριθεί στον ύψιστο ρόλο, να σταθεί στο πλευρό των φοιτητών και να εμφυσήσει αισιοδοξία!»

Συμπεράσματα

Η χρήση της τηλεσυμβουλευτικής ήταν ένα πετυχημένο «πείραμα» όλη αυτή

την περίοδο της πανδημίας, που ήρθε για να μείνει. Αυτό διαφαίνεται από τις συνεδρίες που γίνονται καθημερινά στο διαδίκτυο, τα συνέδρια που πραγματοποιούνται online και αφορούν σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού, σχετικά σεμινάρια διαδικτυακά κ.λπ. Η παροχή των υπηρεσιών αυτών περιλαμβάνει προκλήσεις. Η εκπαίδευση είναι έτσι και αλλιώς, συνεχώς απαραίτητη. Η τηλεσυμβουλευτική κατά τη διάρκεια της πανδημίας, λειτούργησε ευεργετικά. Αφενός, οι σύμβουλοι υποστηρίζονται στο έργο τους διότι μειώνει τα απαραίτητα έξοδα για παροχή της υπηρεσίας. Πλέον δεν είναι απαραίτητο για το σύμβουλο να νοικιάζει ή να κατέχει άλλον επαγγελματικό χώρο. Αφ' ετέρου, ενδυναμώνει τα εξυπηρετούμενα άτομα, διότι μειώνονται τα έξοδα πρόσβασης στην υπηρεσία. Δεν χρειάζεται να αφιερώσουν τον ίδιο χρόνο για να μεταβούν στον επαγγελματικό χώρο, η υπηρεσία ήδη κοστίζει λιγότερο εξαιτίας των χαμηλότερων εξόδων του συμβούλου, εάν υπάρχει ανάγκη πρακτικής φύσης (πχ για αγορά υπολογιστή ή κινητού τηλεφώνου), αυτή γίνεται ένα επιπλέον κίνητρο για την απόκτηση αυτών των βοηθητικών εργαλείων. Εάν υπάρχει ανάγκη για ανάπτυξη των δεξιοτήτων χρήσης τέτοιων εργαλείων, τότε γίνεται η συμβουλευτική σταδιοδρομίας ένα επιπλέον κίνητρο για μάθηση και βελτίωση.

Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα των Carvalho et al. (2023) επισημάνθηκε πως υπάρχουν πολλά οφέλη που σχετίζονται με το διαδικτυακό μοντέλο παρέμβασης, όπως η δυνατότητα καταγραφής του υλικού, μειωμένες απουσίες και κόστος, αυξημένη πρόσβαση για περισσότερα

άτομα, ηχογράφηση, εποπτεία και ως εκ τούτου, δυνατότητα βελτίωσης των υπηρεσιών. Η συμπλήρωση ερωτηματολογίων ολοκληρώνεται χωρίς έλλειψη δεδομένων καθώς έχουν ηλεκτρονική μορφή. Υπάρχει η δυνατότητα διαδικτυακών ομάδων παρέμβασης με ετερογενές κοινό ως προς τα γεωγραφικά όρια αυξάνοντας τον εκδημοκρατισμό της πρόσβασης σε υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας. Επίσης, ο διαδικτυακός ιστότοπος συμβουλευτικής σταδιοδρομίας παρέχει μια πηγή δεδομένων, όπου είναι δυνατή η πλήρης πρόσβαση σε αυτά (Van der Horst et al., 2021).

Τα ατομικά χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες των συμμετεχόντων μπορούν να επηρεάσουν την επιτυχία ή την αποτυχία της διαδικτυακής συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Pordelan et al., 2021).

Αποτελέσματα σχετικής έρευνας των Zammitti et al. (2023) έδειξαν ότι οι διαδικτυακές παρεμβάσεις μπορούν να είναι πιο αποτελεσματικές από τις παραδοσιακές για την προώθηση της προσαρμοστικότητας σταδιοδρομίας και ικανοποίηση από τη ζωή. Η νεαρή ηλικία είναι εξοικειωμένη με τις νέες τεχνολογίες και φαίνεται πως τις προτιμά και στα πλαίσια λήψης σημαντικών αποφάσεων ζωής. Η τεχνολογία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος των παρεμβάσεων και υπηρεσιών της επαγγελματικής συμβουλευτικής (Χαροκοπάκη, 2021).

Σύμφωνα με ανάλογη έρευνα των Carvalho et al. (2023), παρατηρείται μέσω της τηλεσυμβουλευτικής η βελτίωση υπηρεσιών σε μη προνομιούχους πληθυσμούς, ο περιορισμός μετακίνησης, η μείωση επομένως του βαθμού απομόνωσης στην επαρχία και η προσβασι-

μότητα απομακρυσμένων μαθητών. Οι ευάλωτες κοινωνικά ομάδες χρειάζεται να προστατευτούν λόγω του ψηφιακού χάσματος (Cedefop, 2020).

Η εξ αποστάσεως Συμβουλευτική, παρόλο που δεν μπορεί να αντικαταστήσει τη διαζώση, μπορεί να αποτελέσει μια εναλλακτική λύση ή να συμπληρώσει τις παρεχόμενες υπηρεσίες με μεγαλύτερα οφέλη και αποτελέσματα. Είναι μια διαφορετική πρακτική της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας.

Σύμφωνα με την έρευνά μας η ύπαρξη μεθοδολογίας και δεοντολογίας στην Τηλεσυμβουλευτική θα συμβάλει στο να γνωρίζουν οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας και να παραπέμπουν τους πελάτες σε κατάλληλες για αυτούς ιστοσελίδες, να γνωρίζουν το νομικό πλαίσιο παροχής υπηρεσιών, να μπορούν να αξιολογούν τις πληροφορίες του παγκόσμιου ιστού. Εκφράζονται ανησυχίες μόνο για την εξ ολοκλήρου αντικατάσταση του ρόλου του συμβούλου από αυτοματοποιημένες διαδικασίες και συνιστούν το συνδυασμό της χρήσης των εν λόγω μεθόδων με την πρόσωπο με πρόσωπο συμβουλευτική.

Η Τηλεσυμβουλευτική είναι μια σύγχρονη δυνατότητα και όχι μια απειλή. Στην εποχή των πολλαπλών μεταβάσεων καλείται και ο ίδιος ο σύμβουλος να προσαρμοστεί και να ακολουθήσει τα σύγχρονα δεδομένα του ψηφιακού μετασχηματισμού για να κάνει τη συμβουλευτική υπηρεσία πιο ευέλικτη και σύγχρονη. Στηριζόμενος στις αρχές του επαγγέλματός του με ενόραση και ενσυναίσθηση, χρειάζεται να επιδεικνύει επαγγελματισμό και ευελιξία, να θωρακίζει τους πελάτες του με τους κανόνες δεοντολογίας, αποκτώντας τη

σχετική γνώση, επάρκεια και πιστοποίηση για την εξ αποστάσεως συμβουλευτική. Θα ξεπεράσει έτσι σε μεγάλο βαθμό τα εμπόδια-προκλήσεις που παρατηρεί στην έρευνα. Θα διασφαλιστεί ότι οι επαγγελματίες σταδιοδρομίας αισθάνονται αυτοπεποίθηση και είναι ικανοί σε αυτήν την πτυχή της δουλειάς τους. Ο σύμβουλος, ανεξαρτήτως της βασικής ακαδημαϊκής προέλευσής του, δε θα πρέπει να αντιμετωπίζει τις νέες τεχνολογίες με δέος, αλλά ως ένα ακόμα καινούργιο «εργαλείο» για τη δουλειά του, ένα νέο πεδίο δράσης και μια γοητευτική πρόκληση.

Καλό θα ήταν λοιπόν στο πλαίσιο των προτάσεων να οριστούν για τον επαγγελματικό προσανατολισμό νέοι κανονισμοί και νέες κατευθυντήριες γραμμές από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, να συμπεριληφθούν στα κριτήρια επάρκειας των συμβούλων σταδιοδρομίας στον ΕΟΠΠΕΠ, η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων για την αναβάθμιση των παρεχόμενων υπηρεσιών της Τηλεσυμβουλευτικής, να λαμβάνει ο σύμβουλος σταδιοδρομίας ειδική επιμόρφωση για την άσκηση εξ αποστάσεως συμβουλευτικής στα πλαίσια των προπτυχιακών ή μεταπτυχιακών σπουδών του.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Bimrose J., Kettunen J., & Goddard T., (2015). ICT—the new frontier Pushing the boundaries of careers practice. *British Journal of Guidance*, 43 (1), 8-23.
- Carvalho L., Mourão L., & Freitas C. (2023). Career counseling for college students: Assessment of an online and group intervention, *Journal of Vocational Behavior*, 140, 103820.
- Cedefop (2020), *Note of lifelong guidance and the COVID -19 pandemic: Responses from Cedefop's CareersNet*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/networks/careersnet>
- Chester A. & Glass C. (2006). Online counselling: A descriptive analysis of therapy services on the Internet, *British Journal of Guidance & Counselling*, 34, 145-160
- Ινστιτούτο Εργασίας Γ.Σ.Ε.Ε. (2021). *Ε-συμβουλευτική: Η επαγγελματική συμβουλευτική στον καιρό της πανδημίας*. Δίκτυο Υπηρεσιών Πληροφόρησης & Συμβουλευτικής Εργαζομένων και Ανέργων.
- Μαστοροδήμος Δ., Μαραγκός Α., & Καλίρης Α. (2016). Στάσεις και απόψεις τελειοφοίτων του Π.Ε.ΣΥ.Π. της Αθήνας για τη χρήση εργαλείων επαγγελματικού προσανατολισμού μέσω τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (Τ.Π.Ε.), *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού*, 108, 98-108.
- Messenger J., (2019), *Telework in the 21st century*. Edward Elgar Publishing.
- McLeod J. (2003, 2015). *Εισαγωγή στη Συμβουλευτική*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μουράτογλου Ν. & Αργυροπούλου Κ. (2019). Ο Κώδικας Ηθικής και Δεοντολογίας στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας με τη Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού*, 116-117, 247-257.
- Παπάνης Ε., & Μπαλάσα, Κ. (2011), *Συμβουλευτική μέσω διαδικτύου και επικοινωνία*. Θεσ/νίκη: Αδελφοί Κυριακίδη
- Pordelan.N.& Hosseinian S., (2021), Online career counseling success: the role of hardiness and psychological capital, *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 21(3), 1-19.

- Προστασία δεδομένων στο πλαίσιο του ΓΚΠΔ (2021) https://europa.eu/youreurope/business/dealing-with-customers/data-protection/dataprotection-gdpr/index_el.htm
- Sampson J., Kettunen J., & Vuorinen R. (2020). The role of practitioners in helping persons make effective use of information and communication technology in career interventions. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 20, 191-208.
- Σιδηροπούλου-Δημακάκου Δ., Αλεξοπουλου Γ., Αργυροπουλου Αικ., Δρόσος Ν., & Ταμπούρη Σ. (2008). *Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός τ. 3: Εκπαιδευτικό υλικό για στελέχη γραφείων επαγγελματικού προσανατολισμού και σύνδεσης με την αγορά εργασίας της επαγγελματικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τομέας Ψυχολογίας.
- Van der Horst A., Klehe U., Brenninkmeijer V., & Coolen A. (2021). Facilitating a successful school-to-work transition: Comparing compact career-adaptation interventions, *Journal of Vocational Behavior*, 128, 103581.
- Vuorinen R., Sampson JP, & Kettunen J. (2011). The perceived role of technology in career guidance among practitioners who are experienced internet users. *Australian Journal of Career development*, 20 (3), 39-46.
- Χαροκοπάκη Α. (2021). Επαγγελματική τηλε-συμβουλευτική: Εφαρμογές και προκλήσεις. *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής & Προσανατολισμού*, 124-125, 108-118.
- Zammiti A., Russo A., Ginevra M., Magnano P. (2023). Imagine Your Career after the COVID-19 Pandemic”: An Online Group Career Counseling Training for University Students, *Behavioral Sciences* 2023, 13(1), 48. <https://doi.org/10.3390/bs13010048>

Ευδοξία Κύρλεση, Αικατερίνη Αργυροπούλου***

ΕΡΓΑΣΙΑΚΑ ΚΙΝΗΤΡΑ ΚΑΙ ΑΙΣΘΗΜΑ ΕΛΠΙΔΑΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Περίληψη: Τα κίνητρα και η ελπίδα συνιστούν δύο καίριες, όσο ποτέ, πτυχές της επαγγελματικής και εκπαιδευτικής συμπεριφοράς του ατόμου. Τόσο τα κίνητρα όσο και η ελπίδα φαίνεται να ενισχύουν την αποτελεσματικότερη προσέγγιση και επίτευξη των στόχων μέσα στο πλαίσιο μάθησης και εργασίας του 21ου αιώνα. Πλέον σύγχρονες βιβλιογραφίες φωτίζουν τη σύνδεση μεταξύ των δύο εννοιών, ενθαρρύνοντας την περαιτέρω διερεύνηση αυτού του ερευνητικού πεδίου. Το παρόν άρθρο στρέφεται γύρω από πρόσφατη έρευνα που διενεργήθηκε με σκοπό την αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την επαγγελματική υποκίνηση και την ελπίδα στη σταδιοδρομία. Τα αποτελέσματά της αποτελούν πηγή ανατροφοδότησης με σημαντικές εφαρμογές στη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας.

Λέξεις-κλειδιά: επαγγελματική υποκίνηση, σταδιοδρομία με εστίαση στην ελπίδα, εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διά βίου συμβουλευτική σταδιοδρομίας

Εισαγωγή

Ανά τον κόσμο, το σκηνικό VUCA –ακρωνύμιο στην αγγλική γλώσσα για τις λέξεις Μεταβλητότητα (Volatility), Αβεβαιότητα (Uncertainty), Πολυπλοκότητα (Complexity), Ασάφεια (Ambiguity)– που επικρατεί στην εποχή μας φαίνεται πως αφήνει το αποτύπωμά του στις συνθήκες εργασίας αλλά και στο εργατικό δυναμικό του 21ου αιώνα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, αναδεικνύεται η ανάγκη για προσδιορισμό των εργασιακών κινήτρων

και για ανάπτυξη θετικών συναισθημάτων, όπως αυτό της ελπίδας.

Το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, που περιγράφει το παρόν άρθρο, στηρίχθηκε σε δύο πυλώνες: τη θεωρία της Αυτοδιάθεσης των Deci & Ryan (1985), και το μοντέλο της Ελπίδας-Δράσης (Niles et al., 2010). Τόσο η θεωρία της Αυτοδιάθεσης όσο και το μοντέλο Ελπίδας-Δράσης αποδέχονται τη συνεχή, δυναμική και αμφίδρομη αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος, και στοχεύουν στο

* Η Ε.Κ. είναι φιλόλογος Αγγλικής γλώσσας (ΠΕ06) και απόφοιτη του ΠΜΣ «Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός & Διά Βίου Μάθηση» (ΕΚΠΑ). Επικοινωνία: evdokia.krl@hotmail.com.

** Η Α.Α. είναι Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΚΠΑ) με γνωστικό αντικείμενο «Επαγγελματικός Προσανατολισμός και Λήψη Επαγγελματικών Αποφάσεων». Επικοινωνία: kargirop@eds.uoa.gr.

να γίνει το άτομο πιο αποτελεσματικό στη σταδιοδρομία του και, ειδικότερα, στη διαχείριση αυτής. Η αλληλοσυμπληρωματικότητα των δύο προσεγγίσεων φαίνεται και από το γεγονός ότι, η θεωρία της Αυτοδιάθεσης δίνει έμφαση στην ενσωμάτωση της προσωπικότητας, ενώ το μοντέλο Ελπίδας-Δράσης θέτει την αυτογνωσία ως καθοριστικό παράγοντα για την επίτευξη των στόχων. Ακόμη, ενθαρρύνουν τη νοοτροπία ανάπτυξης (growth mindset), στρέφοντας το άτομο στην ανάληψη ενός διά βίου ενεργού ρόλου στη σταδιοδρομία του με στόχο τη βιωσιμότητα. Το στοιχείο της πρωτεϊκότητας φαίνεται να αποτελεί κοινό έδαφος μεταξύ της θεωρίας της Αυτοδιάθεσης και του μοντέλου Ελπίδας-Δράσης, αφού αναγνωρίζουν στον άνθρωπο τη δημιουργία μονοπατιών και στόχων που έχουν νόημα για τον ίδιο (Hall et al., 2018) και που προάγουν, παράλληλα, περισσότερη προσωπική ελευθερία και ανάπτυξη (Volmer & Spurk, 2011). Επιπλέον, το άτομο θεωρείται ένας ενεργός οργανισμός (agent), ο οποίος καλείται να μπει στη θέση του «πλοηγού» με κατεύθυνση την επίτευξη των βασικών αναγκών του (για τη θεωρία της Αυτοδιάθεσης) ή την επίτευξη των στόχων μέσω μονοπατιών (για το μοντέλο της Ελπίδας-Δράσης).

Γιατί θα ήταν σημαντικό, όμως, να διερευνηθούν τα παραπάνω στην επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών; Αφενός, διότι στη σύγχρονη εποχή, οι εκπαιδευτικοί καλούνται να αναλάβουν πολλαπλούς ρόλους μέσα στο εργασιακό πλαίσιο (Tzotzou et al., 2021), και αφετέρου, γιατί το επάγγελμα του εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται πλέον

ως «επάγγελμα σε κρίση» (Towers et al., 2022· Kurtz, 2022). Μάλλον δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι, στον ελλαδικό χώρο, σύμφωνα με τον Global Teacher Status Index του 2018, το κοινωνικό κύρος του επαγγέλματος μειώθηκε από το 2013 έως το 2018, οι εκπαιδευτικοί δεν χαίρουν σεβασμού από τους μαθητές και, επιπλέον, η ελκυστικότητα του επαγγέλματος και η παραμονή των εκπαιδευτικών σε αυτό κρίνεται δυσχερής παρά τα αυξημένα ποσοστά ανεργίας (Dolton et al., 2018). Επίσης, πρόσφατη έρευνα των Kalamara & Richardson (2022) αποτυπώνει υψηλά ποσοστά συνδρόμου burnout και συναισθηματικής εξάντλησης σε εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, κάτι που επιβεβαιώνει ίσως την τάση για αποθάρρυνση και τις απαιτήσεις που φαίνεται να στοιχειοθετούν το εν λόγω επάγγελμα σήμερα.

Ας σημειωθεί εδώ ότι, η διερεύνηση των εργασιακών κινήτρων σε σχέση με το αίσθημα της ελπίδας έχει, επί του παρόντος, μικρή παρουσία στη διεθνή βιβλιογραφία, στον ελλαδικό χώρο δε είναι η πρώτη φορά που διερευνώνται συνδυαστικά αυτές οι δύο διαστάσεις στην επαγγελματική ομάδα των εκπαιδευτικών.

Θεωρητικό πλαίσιο

Επαγγελματική υποκίνηση

Τα κίνητρα έχουν έναν πολυσχιδή ρόλο στην εργασία και την εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, τα κίνητρα φέρνουν το άτομο πιο κοντά στους στόχους του, το ωθούν να βρει λύσεις, το κάνουν πιο παραγω-

γικό και βοηθούν στην άντληση ικανοποίησης. Στη βιβλιογραφία εντοπίζεται πληθώρα θεωριών πάνω στα κίνητρα, που επικεντρώνονται είτε στη φύση των κινήτρων είτε στη διαδικασία. Η έρευνα που περιγράφεται εδώ αξιοποίησε τη θεωρία της Αυτοδιάθεσης των Deci & Ryan (1985), η οποία δίνει έμφαση στη διαδικασία των κινήτρων. Για τους Ryan & Deci (2000), η υποκίνηση συνδέεται με την κινητοποίηση προς μια ενέργεια, ενώ τα έξι διαφορετικά είδη υποκίνησης που εντοπίζουν σχετίζονται με ξεχωριστούς λόγους και στόχους πάνω στους οποίους το άτομο βασίζει την κάθε ενέργεια του (Çinar et al., 2011).

Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η διαδικασία της υποκίνησης εκτείνεται σε ένα φάσμα, μεταβαλλόμενο και δυναμικό, το οποίο αποτελείται από τρία βασικά είδη υποκίνησης (μη υποκίνηση, εξωτερική υποκίνηση και εσωτερική υποκίνηση). Η εσωτερική υποκίνηση αποτελεί και τον πυρήνα αυτής της θεωρίας, καθώς μέσα από αυτήν το άτομο βιώνει εγγενή ικανοποίηση (Ryan & Deci, 2000) και επιτυγχάνει την επαγγελματική ροή (Deci & Ryan, 1985).

Ελπίδα στη σταδιοδρομία

Δεν θα ήταν υπερβολή να υποστηρίξει κάποιος ότι η αξία της ελπίδας αναδύεται στην ανθρωπότητα κυρίως υπό δύσκολες συνθήκες, όπως π.χ. κατά την πρόσφατη πανδημία. Αυτό που προτείνεται στο παρόν άρθρο είναι ότι η ελπίδα θα έπρεπε να αξιοποιείται καθόλη την πορεία του ανθρώπου, δεδομένου ότι η βίωση θετικών συναισθημάτων συνδράμει στην αντιμετώπιση της κατάθλιψης και του

στρες, και βοηθά το άτομο να δει θετικά το μέλλον (Seligman et al., 2006).

Η ελπίδα συχνά θεωρείται –λανθασμένα– μια έννοια ευάλωτη ή φανταστική. Το μοντέλο Ελπίδας-Δράσης των Niles et al. (2010), το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας, προσεγγίζει την ελπίδα ως κάτι ρεαλιστικό και λειτουργικό το οποίο φέρνει το άτομο κοντά στους στόχους του μέσα από κατάλληλες ενέργειες, ή αλλιώς την ανάληψη δράσης. Έτσι, ένα άτομο με ελπίδα πιστεύει ότι θα μπορέσει να δημιουργήσει ένα πετυχημένο μέλλον εάν βασιστεί στις δικές του ικανότητες (Alarcon et al., 2012). Κατά το μοντέλο της Ελπίδας-Δράσης, η ελπίδα απαρτίζεται από έξι διαφορετικές δεξιότητες, οι οποίες εντοπίζονται πλέον σε διάφορα ευρωπαϊκά πλαίσια, π.χ. δεξιότητες για τη ζωή ή δεξιότητες για τη διά βίου μάθηση.

Ερευνητικό πλαίσιο

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν να μελετηθεί σε ποιο βαθμό τα κίνητρα επιδρούν στο αίσθημα της ελπίδας των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Από την βιβλιογραφική ανασκόπηση που διενεργήθηκε, δεν προέκυψαν παρόμοιες μελέτες, γεγονός που καθιστά τη συγκεκριμένη έρευνα καινοτόμα για τον ελληνικό χώρο.

Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που εξετάστηκαν είναι τα εξής:

1. Υπάρχουν δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που ασκούν στατιστικώς σημαντική επίδραση στο είδος των εργασιακών κινήτρων τους;
2. Υπάρχουν δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών που ασκούν στατιστικώς σημαντική επίδραση στο αίσθημα της ελπίδας τους;
3. Υπάρχουν είδη εργασιακού κινήτρου των εκπαιδευτικών τα οποία ασκούν στατιστικώς σημαντική επίδραση στο αίσθημα της ελπίδας τους;

Μέθοδος και ανάλυση

Διεξήχθη ποσοτική έρευνα, η οποία είναι διαδεδομένη στην εκπαιδευτική έρευνα. Στη συνέχεια, έγινε ανάλυση σε επίπεδο περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής.

Δείγμα

Το δείγμα αφορούσε εν ενεργεία εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Απεστάλη ο σύνδεσμος του ανώνυμου ερωτηματολογίου, το οποίο συντέθηκε μέσα από την πλατφόρμα Google Forms, στις διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, σε φροντιστήρια μέσης εκπαίδευσης, σε ιδιωτικά σχολεία και κοινωνικά φροντιστήρια. Συγκεντρώθηκαν απαντήσεις από 218 εν ενεργεία εκπαιδευτικούς (135 γυναίκες και 83 άντρες).

Ερωτηματολόγιο

Για τους σκοπούς της έρευνας, συγκροτήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο

αποτελούνταν από τρεις ενότητες: i. το ερωτηματολόγιο Work Extrinsic Intrinsic Motivation Scale (WEIMS) των Tremblay et al. (2009) σε μετάφραση της Ζαρκάδα (2013), ii. το Ερωτηματολόγιο Σταδιοδρομίας με Εστίαση στην Ελπίδα (Hope Centered Career Inventory, HCCI) των Niles S.G., Yoon H.J. & Amundson N.E. (2011) σε μετάφραση των Σιδηροπούλου-Δημακάκου & Τσελεχίδου, και iii. αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο δημογραφικών χαρακτηριστικών. Τα ερωτηματολόγια για την επαγγελματική υποκίνηση και την ελπίδα στη σταδιοδρομία διερευνήσαν τις αντίστοιχες υποκλίμακες από τις οποίες απαρτίζονται, ενώ σε ό,τι αφορά τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, εξετάστηκαν οι παράμετροι του φύλου, της ηλικίας, του επιπέδου εκπαίδευσης, των ετών διδακτικής εμπειρίας, καθώς και της ομάδας προσανατολισμού που αντιστοιχούσε στο διδακτικό αντικείμενο.

Κύρια ευρήματα

Από τις απόψεις των 218 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν, προέκυψε μια σειρά από ευρήματα, τα κυριότερα από τα οποία είναι τα εξής:

- οι γυναίκες εμφανίζουν υψηλότερη εσωτερική υποκίνηση, αυτοδιάθεση, και προσαρμογή σε σύγκριση με τους άντρες. Αυτό σημαίνει ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί αναζητούν στην εργασία τους τις προκλήσεις, την ικανοποίηση και το ενδιαφέρον, στηρίζουν τις επιλογές τους στην προσωπική θέληση, και προσαρμόζονται ευκολότερα στις αλλαγές.
- τα άτομα που ανήκουν στην ομάδα προσανατολισμού σπουδών οικο-

νομίας και πληροφορικής φαίνεται πως αξιολογούν σε μεγαλύτερο βαθμό τον καθορισμό στόχων και σχεδιασμού σε σχέση με τα άτομα που ανήκουν στην ομάδα προσανατολισμού ανθρωπιστικών σπουδών ή θετικών σπουδών και σπουδών υγείας. Με άλλα λόγια, οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθήματα που αντιστοιχούν στην ομάδα προσανατολισμού οικονομίας και πληροφορικής γνωρίζουν πώς να εντοπίζουν τις ενέργειες που απαιτούνται για την επίτευξη των επιθυμητών τους στόχων (Niles, 2016).

Σε ό,τι αφορά την επίδραση των εργασιακών κινήτρων στο αίσθημα της ελπίδας, βρέθηκε ότι

- η εσωτερική υποκίνηση και τα συνειδητοποιημένα κίνητρα επιδρούν θετικά στο αίσθημα της ελπίδας, ενώ
- τα ενδοβαλόμενα κίνητρα επιδρούν αρνητικά.

Προκύπτει, δηλαδή, ότι το αίσθημα της ελπίδας του εκπαιδευτικού αποδυναμώνεται όταν η επαγγελματική του υποκίνηση προέρχεται από την κοινωνική πίεση και την ανάγκη για αποδοχή από τους άλλους. Αντίθετα, αυτό που ενισχύει το αίσθημα της ελπίδας είναι η προσωπική νοηματοδότηση και η συνειδητή αξία που προσφέρει η εργασία (τα οποία αντιπροσωπεύει το είδος των συνειδητοποιημένων κινήτρων) καθώς και το ενδιαφέρον, ο ενθουσιασμός και η εγγενής ικανοποίηση που προσφέρει η εργασία (τα οποία αντιπροσωπεύει η εσωτερική υποκίνηση).

Προτάσεις για πρακτική εφαρμογή

Τα αποτελέσματα της έρευνας λειτουργούν, αφενός, ως εφαλτήριο για τον μελλοντικό σχεδιασμό ερευνών όπου τα εργασιακά κίνητρα και η ελπίδα θα εξετάζονται συνδυαστικά, και αφετέρου, φέρνουν στην επιφάνεια τη σπουδαιότητα ενσωμάτωσης των δύο αυτών διαστάσεων στη διαδικασία της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας, καθώς ως πολύτιμα εφόδια μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη του «επαγγελματικού εαυτού» με επίκεντρο την ευημερία. Ειδικότερα, ο εντοπισμός της ελπίδας ή της έλλειψης αυτής και των κινήτρων ή της απουσίας αυτών αποτελούν σημαντική ανατροφοδότηση πάνω στην οποία μπορούν να δουλέψουν οι σύμβουλοι.

Τόσο η ελπίδα όσο και τα κίνητρα συγκροτούν διά βίου δεξιότητες μέσα από τις οποίες οι συμβουλευόμενοι μπορούν να κατασκευάζουν προδραστικά πλάνα δράσης (Niles et al., 2010· Suyoto et al., 2019). Σε ομαδικές ή ατομικές συναντήσεις, οι σύμβουλοι μπορούν να εργαστούν με τους ωφελούμενους πάνω στην ενίσχυση i. της αυτόνομης υποκίνησης ώστε να καλλιεργηθούν η δημιουργικότητα, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η αποδοτικότητα και τα θετικά συναισθήματα στο πλαίσιο της εργασίας (Sambora, 2020), και ii. του αισθήματος της ελπίδας υπό το πρίσμα των επιμέρους δεξιοτήτων που την συνθέτουν κατά το μοντέλο της Ελπίδας-Δράσης, ώστε να αναπτύξουν τον μηχανισμό της προσαρμογής απέναντι σε νέες εργασιακές συνθήκες. Η αξιοποίηση των κινήτρων και της ελπίδας μπορεί να συμβάλει στην προαγωγή της αυτο-διαχειριζόμενης σταδιοδρομίας,

υποστηρίζοντας το άτομο στην ανάπτυξη μιας εσωτερικής πυξίδας, η οποία θα το οδηγεί στις κατάλληλες (για το ίδιο) επαγγελματικές ή εκπαιδευτικές ευκαιρίες.

Επιλογικές σκέψεις

Εάν η διατήρηση των κινήτρων και του αισθήματος της ελπίδας συνιστούν την κυριότερη πρόκληση για τον σύγχρονο επαγγελματία και διά βίου μαθητή, τότε

ίσως η πρόκληση για τους/τις Συμβούλους σήμερα έγκειται στην αναζήτηση τρόπων «κινητροποίησης» και στην προσπάθεια ανάπτυξης δεξιοτήτων που φέρουν το άτομο πιο κοντά στη λειτουργική ελπίδα. Σήμερα όσο ποτέ, η διαδικασία της Συμβουλευτικής οφείλει να επενδύει (και) στην μεταλαμπάδευση κινήτρων και ελπίδας, με σκοπό να καταστεί το άτομο πιο ανθεκτικό, πιο ευτυχισμένο και πιο ικανοποιημένο στον επαγγελματικό και εκπαιδευτικό του βίο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Alarcon, G. M., Bowling, N. A., & Khazon, S. (2012). Great expectations: A meta-analytic examination of optimism and hope. *Personality and Individual Differences*, 54(7), 821-827. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2012.12.004>
- Çınar, O., Bektaş, Ç. & Aslan, I. (2011). A Motivation Study on the Effectiveness of Intrinsic and Extrinsic Factors. *ECONOMICS AND MANAGEMENT*, 690-695.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Dolton, P., Marcenaro, O., De Vries, R., & She, P-W. (2018). *The Global Teacher Status Index 2018*. The Varkey Foundation. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4790/gts-index-9-11-2018.pdf>
- Ζαρχάδα, Κ. (2013). *Μέτρηση εξωτερικής και εσωτερικής επαγγελματικής υποκίνησης των νοσηλευτών ενός ελληνικού πανεπιστημιακού νοσοκομείου*. <https://elocus.lib.uoc.gr/dlib/1/2/3/metadata-dlib-1397552196-76882-7631.tkl>
- Hall, D. T., Yip, J., & Doiron, K. (2018). Protean Careers at Work: Self-Direction and Values Orientation in Psychological Success. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5(1), 129-156. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104631>
- Kalamara, E., & Richardson, C. (2022). Using latent profile analysis to understand burnout in a sample of Greek teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 95(1), 141-152. <https://doi.org/10.1007/s00420-021-01780-1>
- Kurtz, H. (2022, April 14). *A Profession in Crisis: Findings From a National Teacher Survey*. EdWeek Research Center. <https://www.edweek.org/research-center/reports/teaching-profession-in-crisis-national-teacher-survey>
- Niles, S. G. (2016, June 22). *Action-oriented Hope-centered Career Development* [Video]. Vimeo. <https://vimeo.com/171771704>
- Niles, S. G. (2011). Career flow: a hope-centered model of career development. *Journal of employment counseling*, 48(4), 173-175. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2011.tb01107.x>
- Niles, S. G., Yoon, H. J., & Amundson, N. E. (2010). *The Hope-Centered Career Inventory [Online assessment]*. Retrieved from <http://mycareerflow.com>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Sambora, T. (2020, December 30). *Navigating Your Career with Self-Determination Theory*. Medium.com. <https://medium.com/potensia/navigating-your-career-with-self-determination-theory-80bf02ada9e3>
- Seligman, M., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *The American psychologist*, 61(8), 774-788. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.8.774>
- Suyoto, Y. T., Prasetyo, T., Naibaho, H., & Sumedi. (2019). The Impact of Motivation on Proactive Behavior in the Perspective of Self-Determination Theory. *International Conference on Economics, Management, and Accounting, KnE Social Sciences*, 229-242. <https://doi.org/10.18502/kss.v3i26.5376>
- Towers, E., Gewirtz, S., Maguire, M., & Neumann, E. (2022). A profession in crisis? Teachers' responses to England's high-stakes accountability reforms in secondary education. *Teaching and Teacher Education*, 117. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103778>
- Tremblay, M. A., Blanchard, C. M., Taylor, S., Pelletier, L. G., & Villeneuve, M. (2009). Work Extrinsic and Intrinsic Motivation Scale: Its value for organizational psychology research. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 41(4), 213-226. <https://doi.org/10.1037/a0015167>
- Tzotzou, M., Poulou, M., Karalis, T., & Ifanti, A. (2021). Reflecting upon the Greek state-school teacher's changing role in the 21st century: an "ecosystemic" approach. *Preschool and Primary Education*, 9(2). <https://doi.org/10.12681/ppej.25834>
- Volmer, J., & Spurk, D. (2011). Protean and boundaryless career attitudes: relationships with subjective and objective career success. *Journal for Labour Market Research*, 43, 207-218. <https://doi.org/10.1007/s12651-010-0037-3>

Νικόλαος Μαρκολέφας, Μαρία Ντούνη***

Η ΑΝΑΓΚΑΙΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΕ ΠΕΡΙΟΔΟΥΣ ΚΡΙΣΗΣ

Περίληψη: Η ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια βρίσκεται μπροστά σε ανακατατάξεις μεγάλης κλίμακας, οι οποίες λαμβάνουν χαρακτήρα πολυεπίπεδης κρίσης στην εκπαίδευση, την οικονομία, την υγεία, το περιβάλλον κλπ. Ο χώρος της τυπικής εκπαίδευσης δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστος. Ως απόρροια της κρίσης προκύπτει η εμφάνιση συναισθημάτων θυμού, αβεβαιότητας, απαισιοδοξίας για το προσωπικό και οικογενειακό μέλλον, που ενισχύουν την εκδήλωση βίαιων και επιθετικών συμπεριφορών στο σχολείο. Η παρούσα εργασία εστιάζει στην αναγκαιότητα της σχολικής συμβουλευτικής. Μέσα από βιβλιογραφική ανασκόπηση επιχειρείται να διερευνηθεί κατά πόσο είναι αναγκαία στο σύγχρονο ελληνικό σχολικό πλαίσιο η ύπαρξη ενός οργανωμένου συστήματος συμβουλευτικής υποστήριξης.

Λέξεις-κλειδιά: Συμβουλευτική, Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, κρίση, λειτουργός συμβουλευτικής

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση και τα εφάμιλλά της ζητήματα κατέχουν σημαντικό ρόλο στη σύγχρονη κοινωνία. Ο σκοπός της εκπαίδευσης δεν περιορίζεται στα στενά όρια της ακαδημαϊκής επιτυχίας, αλλά αποκτά κοινωνικό-πολιτικές προεκτάσεις. Αντιστοίχως, η σχολική συμβουλευτική ως ένα πλαίσιο ολιστικής υποστήριξης και ανάπτυξης των μαθητών προτείνεται ερευνητικά ως ένα σημαντικό στήριγμα

του ίδιου του θεσμού της εκπαίδευσης (Χατζηχρηστού, 2015· Αθανασιάδου, 2011· Μπρούζος, 2009· Μπρούζος & Ράπτη, 2004· Μπρούζος, 1999), ωστόσο πρακτικά δεν υφίσταται ένα σταθερό πλαίσιο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ΔΕ) αλλά και γενικότερα στην τυπική εκπαίδευση. Γίνεται φανερό, πως στη σύγχρονη συγκυρία που τα προβλήματα στην παιδεία οξύνονται (Ματσόπουλος, 2009), το σχολείο θα πρέπει να βρει τον κατάλληλο κάθε φορά τρόπο να

* Ο Ν.Μ. είναι εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης κλάδου ΠΕ82 Μηχανολόγων, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων και Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Email: n.markolefas@gmail.com

** Η Μ.Ν. είναι εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κλάδου ΠΕ02.50 Φιλολόγων Ειδικής Αγωγής, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση και Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδικότητας στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό. Email: m.ntouni@gmail.com

στηρίζει τους μαθητές ακόμα και τις οικογένειες τους στο συνεχώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό-οικονομικό-υγειονομικό περιβάλλον.

Τα αποτελέσματα σύγχρονων εμπειρικών ερευνών επιδεικνύουν ότι στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, η ολοκληρωμένη παρέμβαση, με απαραίτητη προϋπόθεση τη συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων φορέων και των αρμόδιων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, οδηγεί σε θετική έκβαση. Επιπροσθέτως, η σχολική συμβουλευτική ανάγεται σε πολύτιμο αρωγό για την διευκόλυνση της σχολικής ζωής και επίλυσης προβλημάτων και συγκρούσεων και κρίνεται κρίσιμη η εδραίωσή της σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Τέλος, εκτός των υφιστάμενων δομών συμβουλευτικής είναι πολύτιμη η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στο συμβουλευτικό έργο εντός σχολείου. Η συνεργασία των ειδικών και η παρουσία τους στο σχολικό πλαίσιο, αλλά κυρίως η άμεση συμμετοχή των εκπαιδευτικών του σχολείου και των εξειδικευμένων στη συμβουλευτική εκπαιδευτικών προοικονομούν την ομαλότερη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών και την ολόπλευρη εξέλιξη των δυνατοτήτων και ταλέντων τους (Μπρούζος, 2009).

Με βάση τα παραπάνω και αφόρμηση την επικαιρότητα, αποφασίστηκε η επισκόπηση του συγκεκριμένου θέματος. Αυτό το μεταβατικό διάστημα μετά την πανδημία παρατηρήθηκαν πολλά νέα περιστατικά βίας και γενικότερα παραβατικής συμπεριφοράς τα οποία απασχόλησαν την σχολική κοινότητα και τον Τύπο, μάλιστα οδήγησαν πολιτικούς παράγοντες όπως την Υπουργό Παιδείας και Θρησκευμάτων (ΥΠΑΙΘ)

κυρία Ν. Κεραμέως να δηλώσει: «Έχουμε έξαρση της βίας μετά την πανδημία» (ESOS, 2022).

Βασικός σκοπός της παρούσας μελέτης είναι: Η υποστήριξη του ελληνικού σχολείου σε περίοδο κρίσης μέσω εφαρμογής του θεσμού της σχολικής συμβουλευτικής.

Η βιβλιογραφική ανασκόπηση που πραγματοποιείται έχει ως στόχο να απαντηθεί ένα βασικό ερώτημα: Ποια είναι σύμφωνα με τα τρέχοντα ερευνητικά δεδομένα τα χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει ένα ολοκληρωμένο σύστημα σχολικής συμβουλευτικής στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο;

Σύγχρονη κοινωνία και προεκτάσεις της κρίσης

Από τα τέλη της δεκαετίας του 2000 η κοινωνία, η παιδεία, το σχολείο, αλλά και το άτομο, βρίσκονται μπροστά σε ανακατατάξεις μεγάλης κλίμακας, οι οποίες λαμβάνουν χαρακτηριστικά πολυεπίπεδης κρίσης στην εκπαίδευση, την οικονομία, το περιβάλλον κλπ (Ρέππα, Καραβά & Μαρκολέφας, 2020). Επιπροσθέτως, στις αρχές του 2020, η ζωή όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά σε ολόκληρο τον πλανήτη άλλαξε δραματικά από την υγειονομική κρίση. Σήμερα, ο πλανήτης ζει σε συνθήκες ιδιαίτερες. Φαίνεται πως είμαστε στο τέλος μιας πανδημίας που σε μικρό διάστημα άλλαξε την καθημερινότητα και τον τρόπο ζωής, αφήνοντας ανεξίτηλα σημάδια σε όλες τις εκφάνσεις της καθημερινότητας, καθώς επικράτησε πρωτοφανής κοινωνική απόσταση για μεγάλο χρονικό διάστημα, διαρκής αγω-

νία για την υγεία και ύφεση στην –ήδη επιβαρυνμένη– οικονομική κατάσταση των πολιτών (Reimers, 2022· Siakali, Mousoulidou, Christodoulou, Savvidou & Koupa, 2022).

Σύμφωνα με τη Γαλανάκη (2015, σελ. 4), ως κρίση ορίζεται, «μια αιφνίδια και οδυνηρή ανατροπή της ισορροπίας στη ζωή μας». Τα αποτελέσματα αυτής της συνθήκης είναι η κατάρρευση των δεδομένων –πραγματικών αλλά και φανταστικών– και η ρήξη της συνέχειας σε όλους του τομείς της ανθρώπινης ζωής, καθώς τίποτα δεν είναι πια όπως ήταν πριν. Επόμενο είναι να προκαλούνται πρωτόγνωρα συναισθήματα όπως αναστάτωση, άγχος, θλίψη ενώ ταυτόχρονα επικρατεί η αδυναμία χειρισμού των συσσωρευμένων δυσχερειών (Schleiser, 2020).

Συμπερασματικά, η ελληνική κοινωνία πορεύεται σε συνθήκες «κρίσης» για περισσότερο από μια δεκαετία, φαίνεται πως αυτή η κατάσταση έχει ξεπεράσει τα όρια της αιφνίδιας και οδυνηρής ανατροπής της κανονικότητας και μοιάζει περισσότερο με μια δυσμενή παγιωμένη κατάσταση. Αυτή η κατάσταση επηρεάζει σχεδόν όλα τα μέλη μιας κοινωνίας όμως περισσότερο τα παιδιά. Αυτό οφείλεται κυρίως στο ότι δεν έχουν διαμορφώσει επαρκώς το μηχανισμό νοητικής και συναισθηματικής επεξεργασίας της κρίσης (Γαλανάκη, 2015).

Σε ανάλογες περιόδους τα παιδιά και οι έφηβοι αντιμετωπίζουν ποικίλες και σύνθετες δυσκολίες στην καθημερινότητά τους (Αθανασιάδου, 2011). Φαίνεται πως, οι παράγοντες που ασκούν επιρροή είναι: Οι σημαντικές κοινωνικές και οικονομικές μεταβολές οι οποίες εξε-

λίσσονται γρήγορα και απρόβλεπτα στις μέρες μας, οι αλλαγές στο οικογενειακό περιβάλλον και στη δομή της οικογένειας, η ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας σε ρυθμό που είναι αδύνατον να ακολουθηθεί από όλους τους πολίτες και τέλος οι συνέπειες της παρατεταμένης κρίσεις οδηγούν παιδιά και εφήβους στα όρια της φτώχειας, στη στέρηση ιατροφαρμακευτικής περίθαλψης ακόμα και τροφής. Στα προηγούμενα έρχεται να προστεθεί η ανισότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση και οι δυσλειτουργίες που προέκυψαν από το καθολικό κλείσιμο των σχολείων και την χρήση τηλεκπαίδευσης. Η κοινωνική απόσταση σε συνδυασμό με τις εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας μείωσαν κατά πολύ τις ίσες ευκαιρίες για μάθηση αλλά και την ευρεία πρόσβαση σε αυτήν. Οι φτωχότεροι μαθητές έχασαν όχι μόνο την ευκαιρία για νέες γνώσεις, αλλά πολλοί έχασαν και ήδη υπάρχουσες, εδραιωμένες δεξιότητες (Reimers, 2022· Schleiser, 2020).

Η Γαλανάκη (2015), υποστηρίζει ότι αυτές οι συνθήκες συχνά προκαλούν δυσλειτουργικές συμπεριφορές. Στη διάρκεια της πανδημίας, η ψυχική υγεία των μαθητών επηρεάστηκε βαθιά. Ειδικότερα, παρατηρήθηκε αύξηση σε αγχώδη και καταθλιπτικά συναισθήματα εξαιτίας της έλλειψης κοινωνικοποίησης, της ανυπαρξίας καθημερινής ρουτίνας, της αβεβαιότητας για το μέλλον αλλά και της έλλειψης σωματικής δραστηριότητας (Siakali et al, 2022). Επιπλέον, στη στρεσογόνα αυτή συνθήκη αυξάνεται η οικονομική δυσχέρεια πολλών οικογενειών κι αυτό προκαλεί περαιτέρω αγωνία και άγχος στους μαθητές (Reimers, 2022· Siakali et al, 2022). Το υποστηρικτικό

βάρος πέφτει στους ώμους των εκπαιδευτικών από τους οποίους ζητείται συστηματική επικοινωνία με μαθητές και γονείς, προσφορά συναισθηματικής στήριξης και διαπροσωπική επαφή (UNESCO, UNICEF and The World Bank, 2020). Φαίνεται λοιπόν ότι στις μέρες μας το σχολείο βρίσκεται μπροστά σε νέα δεδομένα και πρωτόγνωρες καταστάσεις, καλούμενο να ανταποκριθεί με νέες πρακτικές υποστήριξης των μαθητών.

Ελληνική Εκπαίδευση

Βασικό χαρακτηριστικό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι ο συγκεντρωτισμός. Η ευθύνη λειτουργίας της εκπαίδευσης απορρέει από το ΥΠΑΙΘ και καταλήγει σε αυτό. Στην πράξη αυτό εκφράζεται με το γεγονός ότι το Υπουργείο είναι αποκλειστικά υπεύθυνο για τον καθορισμό των ωρολογίων προγραμμαμάτων, την συγγραφή των σχολικών εγχειριδίων, τον διορισμό του εκπαιδευτικού προσωπικού και τον έλεγχο της χρηματοδότησης όλων των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΠΕ) και της ΔΕ (Ευρυδίκη, 2017).

Η παρατεταμένη κρίση έχει επηρεάσει την σχολική καθημερινότητα. Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθημερινά διάφορα προβλήματα, σχετιζόμενα με την επάρκεια και την ποιότητα των υποδομών στην ελληνική εκπαίδευση. Οι πολύ χαμηλοί δείκτες σε σχετική έρευνα (ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2017) αποτυπώνουν το χαμηλό βαθμό επάρκειας των διαθέσιμων υποδομών και διδακτικού προσωπικού, που σε μια δεδομένη χρονική στιγμή

διαθέτουν οι σχολικές μονάδες ώστε να ανταποκριθούν στοιχειωδώς στο εκπαιδευτικό τους έργο. Ενδεικτικό της υφιστάμενης κατάστασης είναι αυτό που αναφέρεται στην τελευταία έρευνα του ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2021, σελ. 25): *«οι υποδομές των εκπαιδευτικών βαθμίδων (...), τα ποιοτικά χαρακτηριστικά των παρεχόμενων εκπαιδευτικών προγραμμάτων (...), η επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό (...), αλλά και οι επενδύόμενοι πόροι (...), και τα βασικά χαρακτηριστικά της επένδυσης στη «σκιώδη εκπαίδευση» (ιδιαίτερα μαθήματα/ φροντιστήρια) και οι πολύμορφες συνέπειες τους στην ποιότητα της εκπαίδευσης δυστυχώς δεν μπορούν να μελετηθούν, αφού η εθνική στατιστική αποτύπωσή τους είναι ελλειμματική»*.

Το σχολείο σε αυτή τη δύσκολη συγκυρία καλείται να ανταποκριθεί στον απαιτητικό του ρόλο. Εξακολουθεί να συνιστά τον κυριότερο φορέα κοινωνικοποίησης των μαθητών, μετά την οικογένεια. Τα παιδιά καλούνται να αναλάβουν πρώτη φορά συγκεκριμένους ρόλους, αποκτούν υποχρεώσεις και δικαιώματα. Επιπρόσθετα σε περίοδο κρίσης, οι μαθητές έχουν μεγάλη ανάγκη τη σταθερή υποστήριξη από τους εκπαιδευτικούς. Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί επιχειρούν (Γαλανάκη, 2015): να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών, να απορροφήσουν τα άγχη και τις αγωνίες των παιδιών, να αποτελέσουν υγιή πρότυπα. Αυτό σημαίνει ότι το βάρος από τις σύγχρονες κοινωνικές δυσκολίες, το επωμίζονται οι εκπαιδευτικοί του εκάστοτε σχολικού πλαισίου, πολλές φορές ξεπερνώντας τις διδακτικές και παιδαγωγικές τους αρμοδιότητες

(Μπρούζος, 2009). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί έχουν επηρεαστεί από την κρίση και αντιμετωπίζουν καθημερινά πρακτικά προβλήματα. Συχνά, νιώθουν ανησυχία, θλίψη, αγανάκτηση, θυμό κ.ά. (Γαλανάκη, 2015· Siakali et al, 2022).

Συμβουλευτική

Η σύγχρονη πραγματικότητα με τις συνεχείς ανακατατάξεις, την πολύπλοκη και ρευστή καθημερινότητα οδήγησε στην εμφάνιση και την καθιέρωση της συμβουλευτικής ως αναγκαίου θεσμού, υποστήριξης των πολιτών (Equal, 2007). Ο όρος Συμβουλευτική (Counselling) χρησιμοποιείται σε πολλούς τομείς της ζωής: στην εκπαίδευση, στην ψυχική υγεία, στην εκκλησία, σε κρατικές ή δημοτικές υπηρεσίες, στην απασχόληση, κλπ. (ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008). Σήμερα δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός της, καθώς ανάλογα με την οπτική γωνία θεώρησης η κάθε προσέγγιση είναι διαφορετική (ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008). Η Αμερικανική Συμβουλευτική Εταιρεία αναφέρει ότι η «Συμβουλευτική είναι η τέχνη να βοηθάς τους ανθρώπους» (όπ. αναφ. στο ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008, σελ.8). Σύμφωνα με την Προσωποκεντρική Θεώρηση: Τελικός στόχος της συμβουλευτικής διαδικασίας είναι να καταστεί το ανθρώπινο ον αυτοδύναμο πρόσωπο (Κοσμόπουλος & Μουλαδούδης, 2003).

Κυριότερα πεδία ενασχόλησης της συμβουλευτικής θεωρούνται τα ακόλουθα (Equal, 2007): η επίλυση προβλημάτων, η αυτογνωσία, η πληροφόρηση, η τοποθέτηση σε θέση εργασίας, η επαγγελματική ανάπτυξη, η παρακολούθηση/

παρέμβαση, η ψυχολογική στήριξη, η διευκόλυνση/ανάπτυξη υγιών σχέσεων, η σωστή επικοινωνία, η προσαρμογή, η αυτοπραγμάτωση, κλπ.

Συχνά γίνονται παρανοήσεις, έτσι η συμβουλευτική δεν είναι (Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996): Η στείρα παροχή πληροφοριών, η παροχή συμβουλών, συστάσεων και προτάσεων, ο επηρεασμός των στάσεων και των πεποιθήσεων και η επίδραση στη συμπεριφορά με πειθαναγκασμό, πίεση ή απειλή. Η αποτελεσματικότητα της συμβουλευτικής εξαρτάται από την προληπτική της λειτουργία (ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008).

Διεθνείς εφαρμογές Σχολικής Συμβουλευτικής

Οι οικονομικά ανεπτυγμένες χώρες ακολουθούν μια ολιστική προσέγγιση έχοντας πια παράδοση και συσσωρευμένη εμπειρία στο πεδίο. Ο λειτουργός σχολικής συμβουλευτικής στηρίζει τους μαθητές σε ζητήματα εκπαιδευτικής και επαγγελματικής ανάπτυξης αλλά και κοινωνικό-συναισθηματικά (Watts, 2002). Σε κάθε σχολική μονάδα ή ομάδα σχολείων ανάλογα με την εκπαιδευτική πολιτική της κάθε χώρας υφίσταται ενδοσχολικός συμβουλευτικός σταθμός πλήρως στελεχωμένος. Τα στελέχη του αναλαμβάνουν τη συστηματική υποστήριξη των μαθητών σε όλους τους τομείς προσωπικής και επαγγελματικής ανάπτυξης (Watts, 2002). Αντίθετα οι χώρες μέσου οικονομικού επιπέδου έχουν λιγότερο ανεπτυγμένο σύστημα σχολικής συμβουλευτικής (Watts & Sultana, 2004), καθώς δεν

επενδύουν σημαντικούς πόρους προς αυτή την κατεύθυνση.

Τα διεθνή ερευνητικά δεδομένα από τις οικονομικά ανεπτυγμένες χώρες επιδεικνύουν ότι η σχολική συμβουλευτική συνιστά αναπόσπαστο και απαραίτητο κομμάτι της σχολικής ζωής σε Ευρώπη και Αμερική (European Parliament, 2015· Debono, Camillieri, Galea & Gravina, 2007· Watts & Sultana, 2004). Η προσέγγιση των προηγμένων οικονομικά ευρωπαϊκών χωρών τονίζει την αναγκαιότητα για εδραίωση της σχολικής συμβουλευτικής σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και επέκταση σε όλη την πορεία της ανθρώπινης ζωής (Δια Βίου Συμβουλευτική) (ELGPN, 2015· ELGPN, 2012· McCarthy, 2007). Επιπλέον, αναδεικνύεται η ανάγκη για παροχή αποτελεσματικών υπηρεσιών Δια Βίου ΣυσΕΠ, ώστε να εξοπλιστούν οι άνθρωποι με τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη διαχείριση της εκπαίδευσης και της σταδιοδρομίας τους και τη μετάβαση μεταξύ και εντός της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της αγοράς εργασίας (Council of the European Union, 2008).

Οι δράσεις Δια Βίου ΣυσΕΠ δίνουν απαντήσεις σε ζητήματα τα οποία απασχολούν άτομα, ομάδες και επιχειρήσεις. Επιπλέον καθιστούν πιο επιτυχημένες τις επιλογές σε όλες τις φάσεις της εκπαιδευτικής πορείας με αποτέλεσμα να συγκαταλέγονται στις πιο αποδοτικές παρεμβάσεις στην αγορά εργασίας. Ένα καλά οργανωμένο σύστημα Δια Βίου ΣυσΕΠ διασφαλίζει τη συνοχή των εφαρμοζόμενων, υποστηρίζει την εκπαίδευση, της κατάρτισης και της απασχόλησης και, κυρίως, παρέχει σαφείς επιλογές στους πολίτες.

Ο Σχολικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός (ΣΕΠ) ως θεμέλιος λίθος της Δια Βίου ΣυσΕΠ δίνει μια θετική απάντηση στην κοινωνική και οικονομική αστάθεια: τη θεωρία και πράξη της προσαρμοστικότητας, καθιστώντας τον αναπόσπαστο και απαραίτητο κομμάτι της σχολικής ζωής σε Ευρώπη και Αμερική (European Parliament, 2015· Debono, Camillieri, Galea & Gravina, 2007· Watts & Sultana, 2004). Μερικά για την προώθηση ίσων ευκαιριών πρόσβασης στην εκπαίδευση, την ψυχροσυναισθηματική στήριξη μαθητών που ανήκουν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, την παροχή πληροφοριών για θέματα ακαδημαϊκά και επαγγελματικής απόφασης. Υποστηρίζει συστηματικά τους μαθητές εντός σχολείου τόσο για τη διαχείριση επαγγελματικών και ακαδημαϊκών επιλογών όσο και για την ανάπτυξη δεξιοτήτων, μειώνει τη σχολική διαρροή και προσφέρει σταθερότερο εκπαιδευτικό και επαγγελματικό περιβάλλον (European Parliament, 2015).

Η πορεία του θεσμού ΣυσΕΠ στην ελληνική πραγματικότητα

Σύμφωνα με τον Σύνδεσμο Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (ΣΕΒ, 2022) στην χώρα μας, ο θεσμός του ΣΕΠ παραμένει περιθωριοποιημένος, παρά τις κατά καιρούς προσπάθειες για την ποιοτική αναβάθμιση και ενίσχυσή του. Σύμφωνα με σχετική έρευνα, η Ελλάδα έχει το υψηλότερο ποσοστό μαθητών χωρίς πρόσβαση σε δραστηριότητες ΣΕΠ. Αξίζει να σημειωθεί ότι δηλώνει αποκλεισμένο

το μεγαλύτερο μέρος του μαθητικού πληθυσμού (52%) (OECD, 2020).

Η αναγκαιότητα εφαρμογής ενός πλαισίου σχολικής συμβουλευτικής και η χάραξη σχετικής πολιτικής Δια Βίου ΣυΕΠ εμφανίζεται ως αναγκαία συνθήκη σε ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Σήμερα ωστόσο η σχολική συμβουλευτική δεν υφίσταται εντός σχολικού πλαισίου.

Στο πρόσφατο παρελθόν υπήρχαν δομές σε επίπεδο Διευθύνσεων Εκπαίδευσης, που παρείχαν υπηρεσίες συμβουλευτικής όπως, τα Κέντρα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΚΕΣΥΠ), τα Κέντρα Διαφοροδιάγνωσης Διάγνωσης Υποστήριξης Ειδικών Εκπαιδευτικών Αναγκών (ΚΕΔΔΥ) και οι Συμβουλευτικοί Σταθμοί Νέων (ΣΣΝ). Σύμφωνα με τον νόμο 4547 (2018), οι δομές των ΚΕΔΔΥ μαζί με τους ΣΣΝ και τα ΚΕΣΥΠ, συγχωνεύτηκαν και εντάχθηκαν στη νέα δομή τα Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης (ΚΕΣΥ). Για τη στελέχωση των ΚΕΣΥ συστήθηκαν στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων χίλιες εκατόν ογδόντα εννέα (1.189) θέσεις προσωπικού, συμπεριλαμβανομένων (για πρώτη φορά) των εκατόν σαράντα (140) θέσεων εκπαιδευτικών όλων των κλάδων που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με εξειδίκευση στη Συμβουλευτική στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό.

Πριν την συμπλήρωση τριών (3) ετών από την στελέχωση και λειτουργία των του θεσμού, τα ΚΕΣΥ μετονομάστηκαν σε Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης, Συμβουλευτικής και Υποστήριξης (ΚΕΔΑΣΥ) με το Νόμο 4823/2021 ενώ παράλληλα, καταργήθηκαν οι 140

οργανικές θέσεις των εξειδικευμένων εκπαιδευτικών ΣυΕΠ που υπηρετούσαν στα ΚΕΣΥ. Ως διάδοχη κατάσταση θεσπίστηκαν δύο νέες θέσεις: ενός Υπευθύνου ΣΕΠ σε επίπεδο Διεύθυνσης ΔΕ και ενός εκπαιδευτικού στη νέα δομή των Γραφείων Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΓΡΑΣΥΠ) ανά ομάδα όμορων σχολείων. Οι θέσεις προβλέπεται να στελεχωθούν από εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς με τετραετή θητεία. Οι ήδη υπηρετούντες εκπαιδευτικοί αποχώρησαν από το ΚΕΣΥ απροειδοποίητα και υπηρέτησαν τη σχολική χρονιά 2021-22 σε εναπομείναντα κενά σχολικών μονάδων.

Η σημερινή κατάσταση αποτυπώνεται με τον καλύτερο τρόπο στην Επιστολή της Ελληνικής Εταιρείας Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού (ΕΛΕΣΥΠ) στην Υπουργό Παιδείας τον Δεκέμβριο του 2022 (ΕΛΕΣΥΠ, 2022). Μεταξύ άλλων σημειώνεται ότι: «...για πρώτη φορά από την εφαρμογή του θεσμού του Σ.Ε.Π. το 1985 (Ν.1566/1985 ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985, άρθρα 37-39), η δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το εξάμηνο 1-9-21 έως 1-3-22, βρέθηκε χωρίς καμία υπηρεσία Σ.Ε.Π. Ενώ από τον Μάρτιο 2022 έως σήμερα οι υπηρεσίες Σ.Ε.Π. είναι περιορισμένες. (...) Οι άστοχες ενέργειες συνεχίστηκαν με την εσπευσμένη προκήρυξη θέσεων Υπευθύνων Σ.Ε.Π. από τις Δευτεροβάθμιες Διευθύνσεις στο τέλος σχεδόν της χρονιάς, θέσεις που υπηρετούνται ως σήμερα χωρίς καθηκοντολόγιο και χωρίς διακριτό χώρο στις Δ.Δ.Ε.». Σήμερα, λιγότεροι από 40 εκπαιδευτικοί στελεχώνουν προσωρινά τις θέσεις Υπευθύνων Σ.Ε.Π. Πανελλαδικά (ΕΟΠΠΕΠ, 2022).

Εντός σχολικού πλαισίου υφίστανται δύο νέοι συμβουλευτικοί ρόλοι τους οποίους αναλαμβάνουν εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα, από τη σχολική χρονιά 2020-2021, τα Γυμνάσια και Λύκεια, απέκτησαν έναν νέο θεσμό, τον Σύμβουλο Σχολικής Ζωής, ο οποίος έρχεται σε επαφή με τους μαθητές και γενικότερα συμβουλευεί, καθοδηγεί και ενημερώνει μαθητές, γονείς και κηδεμόνες σε θέματα παιδαγωγικής αντιμετώπισης (Νόμος, 4692, 2020· Υ.Α. 129431/ΓΔ4, 2020). Οι αρμοδιότητες που απορρέουν από τη σχετική νομοθεσία, έρχονται σε αντίθεση με τις αρχές της Συμβουλευτικής, καθώς όπως έχει αναφερθεί ο Λειτουργός Συμβουλευτικής δεν καθοδηγεί και σε καμία περίπτωση δεν συμβουλευεί (Μπρούζος, 2009· ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008· Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996). Επιπλέον, τα κριτήρια επιλογής δεν εξασφαλίζουν ότι ο Σύμβουλος Σχολικής Ζωής έχει εξειδικευμένες γνώσεις και κατάρτιση στο θεματικό πεδίο της Σχολικής Συμβουλευτικής.

Τα τελευταία χρόνια θεσμοθετήθηκε στα ΕΠΑ.Λ., μια εθελοντική προσπάθεια εξατομικευμένης υποστήριξης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς. Κατά την έναρξη του σχολικού έτους συγκροτείται η ομάδα των εκπαιδευτικών που επιθυμούν να υλοποιήσουν τη δράση και ορίζεται ένας εκπαιδευτικός ως συντονιστής. Κάθε μαθητής της Α Τάξης ανατίθεται από τον συντονιστή σε έναν εκπαιδευτικό που ονομάζεται Σύμβουλος-Καθηγητής, ο οποίος μέσω μηνιαίων δεκαπεντάλεπτων τακτικών συναντήσεων, επιχειρεί να λειτουργήσει διευκολυντικά, με σκοπό ο μαθητής να ενταχθεί ομαλά στο νέο σχολικό πλαίσιο.

Δεν υπάρχουν συγκεκριμένες προϋποθέσεις για τον ορισμό των συμβούλων καθηγητών και του συντονιστή τους, καθώς η επιλογή γίνεται χωρίς συγκεκριμένα αντικειμενικά κριτήρια (Υ.Α. Αριθμ. Φ.ΜΝΑΕ/111415/Δ4, 2022).

Σε ευρύτερο θεσμικό επίπεδο παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής παρέχουν: ο Βοηθός Συνήγορος του παιδιού, Πανεπιστημιακά ιδρύματα καθώς και Μη Κυβερνητικές Οργανώσεις, όπως «Το Χαμόγελο του Παιδιού», το Κέντρο Μέρκινας για την Οικογένεια και το Παιδί, κ.ά.

Ο λειτουργός Συμβουλευτικής

Οι επαγγελματίες σύμβουλοι είναι εκπαιδευμένοι επιστήμονες οι οποίοι μοιράζονται τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους με τα άτομα που αναζητούν υποστήριξη. Στη συμβουλευτική υπάρχει η παραδοχή ότι «όλα τα άτομα είναι πιθανό να χρειαστούν βοήθεια διερχόμενα την παιδική ή την εφηβική ηλικία αλλά ακόμα και κατά την ενήλικη ζωή τους (ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008). Οι σύμβουλοι είναι δυνατόν να βοηθήσουν τους ωφελούμενους σε πολλές πτυχές της ζωής τους, όπως στην προσωπική, κοινωνική, εκπαιδευτική, αλλά και στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, παρέχοντας τις υπηρεσίες τους σε σχολεία, πανεπιστήμια, δημοτικές και κρατικές δομές, αλλά και σε ιδιωτική βάση. Κομβικό χαρακτηριστικό της συμβουλευτικής είναι η αμφίδρομη διαδικασία επικοινωνίας μεταξύ του ωφελούμενου και του συμβούλου. Ο ωφελούμενος συχνά ζητάει βοήθεια για προβλήματα που τον απασχολούν

ή και του προκαλούν δυσφορία στις διαπροσωπικές του σχέσεις, τη σχέση του με τον εαυτό του, τον οικογενειακό και κοινωνικό του περίγυρο, την επαγγελματική του σταδιοδρομία και τις σπουδές του (ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ, 2008).

Απαραίτητο στοιχείο μιας αποτελεσματικής συμβουλευτικής σχέσης είναι ο «άνευ όρων» σεβασμός του συμβούλου για τον ωφελούμενο. Η σχέση μεταξύ τους χαρακτηρίζεται από ζεστασιά, ενδιαφέρον, γνησιότητα, σεβασμό και κατανόηση των σκέψεων και των συναισθημάτων (Κοσμόπουλος & Μουλαδούδης, 2003· Κοσμίδου-Hardy & Γαλανουδάκη-Ράπτη, 1996).

Όπως είδαμε, στη χώρα μας δεν υφίσταται οργανωμένο πλάνο σχολικής συμβουλευτικής, τουλάχιστον εντός σχολικού πλαισίου παρόλο που υπάρχει νομοθετική πρόβλεψη (Νόμος, 4823/2021). Σε αυτό το σημείο υπάρχει ένα σημαντικό κενό, το οποίο μπορεί να καλυφθεί από την πολιτεία αξιοποιώντας με αξιοκρατικά κριτήρια εκπαιδευτικούς αυξημένων προσόντων με ειδικευση στη συμβουλευτική ως λειτουργούς συμβουλευτικής (Μπρούζος, 2009). Ο λειτουργός σχολικής συμβουλευτικής χρειάζεται να έχει τα εξής βασικά χαρακτηριστικά (Μπρούζος, 2009): Να είναι μέλος του διδακτικού προσωπικού, ώστε να αισθάνονται οι μαθητές και το προσωπικό οικεία μαζί του. Να είναι σε θέση να στηρίζει τόσο τους μαθητές, όσο και την οικογένειά τους. Όταν χρειαστεί, να υποστηρίζει και να καθοδηγεί σε θέματα της αρμοδιότητάς του τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Να είναι ο ενδιάμεσος μεταξύ σχολείου και κοινωνίας/φορέων. Όποτε κρίνεται αναγκαίο, να συνεργάζεται με ειδικούς

επιστήμονες (ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς, κ.ά.) για μια ολοκληρωμένη συμβουλευτική προσέγγιση στον χώρο του σχολείου. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι ο λειτουργός συμβουλευτικής να συνεχίσει το διδακτικό του έργο, με προτεραιότητα στη διδασκαλία των μαθημάτων στο θεματικό πεδίο του ΣΕΠ (όπου υφίσταται), καθώς είναι βασικό να αντιμετωπίζεται από τη σχολική κοινότητα ως εκπαιδευτικός, όμως για να μπορέσει να ανταποκριθεί επαρκώς θα πρέπει να έχει μειωμένο διδακτικό ωράριο.

Συμπεράσματα

Οποιοσδήποτε παρεμβάσεις οργανωθούν σε επίπεδο Σχολείου για να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που ανακύπτουν στην σχολική καθημερινότητα, είναι απαραίτητο να λειτουργούν συμπληρωματικά, αξιοποιώντας κάθε δυνατή υποστήριξη σε επίπεδο εξειδικευμένων δομών/ειδικών και σε επίπεδο οικογένειας. Απαιτείται λοιπόν συνέργεια και διασύνδεση με τα άλλα πλαίσια και τις σχετικές υποστηρικτικές δομές. Δεν πρόκειται για μια εύκολη διαδικασία (Ρέππα, Καραβά & Μαρκολέφας, 2020).

Η κρίση και τα επακόλουθά της είναι μια πραγματικότητα, η οποία επηρεάζει την σχολική ζωή σε τομείς όπως η προσωπική ανάπτυξη, οι διαπροσωπικές σχέσεις και οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές των νέων. Το σχολείο εξαιτίας των ορίων και των κανόνων του, αλλά και της δύσκολης συγκυρίας εύκολα αποτελεί για το παιδί/έφηβο

πεδίο συγκρούσεων και αποτυχιών. Η συστηματική συμβουλευτική παρέμβαση εντός σχολικού πλαισίου είναι αναγκαία συνθήκη για την ενδυνάμωση των μαθητών. Γενικότερη επιδίωξη, είναι η ενίσχυση της κριτικής σκέψης τους με στόχο την αυτοδύναμη αντίληψη της

πραγματικότητας και ανάληψη δράσης όταν και όπου απαιτείται.

Ευελπιστώντας να ακολουθηθούν οι επιτυχημένες πρακτικές άλλων χωρών, ελπίζουμε η σχολική συμβουλευτική να εφαρμοστεί και να ευοδωθεί σύντομα στην ελληνική εκπαίδευση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αθανασιάδου, Χ. (2011). Η συμβουλευτική ψυχολογία στο σχολικό πλαίσιο. Στο *Hellenic Journal of Psychology*, 8(3), 289-308.
- Γαλανάκη Ε. (2015). *Ψυχοκοινωνική υποστήριξη παιδιών και εφήβων σε συνθήκες οικονομικής κρίσης. Οδηγίες για Εκπαιδευτικούς*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://psychlab.primeedu.uoa.gr/fileadmin/psychlab.primeedu.uoa.gr/uploads/Pdf/Drastiriotes/Kataskeui_Ylikou/Fylladio_gia_ekpaideutikoys.pdf (30/12/2022).
- Council of the European Union (2008). *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies, 2008*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf (14/12/2022).
- Debono, M., Camillieri, S., Galea J. & Gravina D. (2007). *Career Guidance Policy for Schools. Ministry of Education, Youth and Employment, Malta*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://education.gov.mt/en/resources/documents/policy%20documents/career%20guidance.pdf> (03/01/2023).
- ΕΛΕΣΥΠ (2022). *Επιστολή της ΕΛ.Ε.ΣΥ.Π. στην Υπουργό Παιδείας*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.elesyp.gr/index.php/news-4/293-epistoli-tis-el-e-sy-p-stin-ypourgo-paideias> (30/12/2022).
- ΕΟΠΠΕΠ (2022). *Υπεύθυνοι ΣΕΠ*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://e-stadiodromia.eorpep.gr/images/docs/Ypeuthinoi_SEP.pdf (02/01/2023).
- ΕΥΕΠ-ΥΠΕΠΘ (2008). *Σημειώσεις για τη Πράξη ΕΠΕΑΕΚ II - Μέτρο 2.3. Αρχική Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση* - Ενέργεια 2.3.2. «Ανάπτυξη Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων (ΤΕΕ) και των Σχολικών Εργαστηριακών Κέντρων (ΣΕΚ)» - Κατηγορία πράξης 2.3.2δ. «Δημιουργία Γραφείων Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σύνδεσης με την αγορά εργασίας». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/1369> (30/12/2022).
- Ευρυδίκη (2017). *Επισκόπηση Ελλάδα*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Ell%C3%A1da:%CE%95%CF%80%CE%B9%CF%83%CE%BA%CF%8C%CF%80%CE%B7%CF%83%CE%B7> (10/12/2022).
- ELGPN (2012). *Lifelong Guidance Policy Development. A European Resource Kit*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/ELGPN_resource_kit_2011-12_web.pdf/ (21/03/2017).
- ELGPN (2015). *Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance. A REFERENCE FRAMEWORK FOR THE EU AND FOR THE COMMISSION*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn->

- tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance/ (22/03/2017).
- Equal (2007). *Στοιχεία Επικοινωνίας - Συμβουλευτικής*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://eclass.gunet.gr/modules/document/file.php/NETGU200/%CE%A3%CE%A5%CE%9C%CE%92%CE%9F%CE%A5%CE%9B%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%95%CE%A0%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%A9%CE%9D%CE%99%CE%91.pdf (03/01/2023).
- ESOS (2022). *Ν. Κεραμέως: Έχουμε έξαρση της βίας μετά την πανδημία*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.esos.gr/arhra/80404/n-kerameos-ehoyme-exarsi-tis-vias-meta-tin-pandimia> (30/12/2022).
- European Parliament (2015). *Reform of educational systems. European policies for lifelong guidance to fight early school leaving and unemployment*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2015/536318/IPOL_BRI\(2015\)536318_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2015/536318/IPOL_BRI(2015)536318_EN.pdf) (03/01/2023).
- ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2017). *ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΜΕΓΕΘΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 2016 - Η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση - Μέρος Β: το εθνικό πλαίσιο αναφοράς (2001-2014) - Σύνοψη Συμπερασμάτων*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.kanep-gsee.gr/wp-content/uploads/2017/04/H_Elliniki_protovathmia_deutervathmia_ekpaideusi_meros_B.pdf (10/12/2017).
- ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ (2021). *ΤΑ ΒΑΣΙΚΑ ΜΕΓΕΘΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ 2019-2020 Εκπαίδευση και απασχόληση Μέρος Α*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://kanep-gsee.gr/%CE%95%CE%A4%CE%95%CE%9A%CE%98%202019-20.pdf> (03/01/2023).
- Κοσμίδου-Hardy, X. & Γαλανουδάκη-Ράπτη, Α. (1996). *Συμβουλευτική, θεωρία και πρακτική*. Αθήνα: Ασημάκης.
- Κοσμόπουλος, Α. & Μουλαδούδης, Γ. (2003). *Ο Carl ROGERS και η Προσωποκεντρική του Θεωρία για την Ψυχοθεραπεία και την Παιδεία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσόπουλος, Α. (2009). *Επιθετικότητα και βία στα σχολεία: στρατηγικές αντιμετώπισης*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://kmaked.pde.sch.gr/site/attachments/article/544/epithetikotita.pdf>. (30/12/2022).
- Μπρούζος, Α. (1999). *Η Συμβουλευτική στο σχολείο ως αίτημα των σύγχρονων κοινωνικών μεταβολών*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1629/%CE%A3%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%B-%CE%B7%CF%81%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%-B A % C F % 8 C % 2 0 % C E % A 5 % C E % B B % C E % B 9 % C E % -BA%CF%8C/%CE%9C%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%8D%CE%B6%CE%B-F%CF%82_1999.pdf (30/12/2022).
- Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg - Γιώργος Δάρδανος.
- Μπρούζος, Α. & Ράπτη Κ. (2004). *Η αναγκαιότητα συμβουλευτικής στην Ελληνική εκπαίδευση την εποχή της παγκοσμιοποίησης*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.researchgate.net/publication/348049935_E_anankaioteta_symbouleutikes_sten_ellenike_ekpaideuse_ten_epoche_tes_pankosmioipoieses (02/01/2023).
- McCarthy, J. (2007). *Catapulted to the Front: Career Guidance in European Union and International Policy Perspectives*. Στο *Report*, 30, 43-50.
- Νόμος 4547 (2018). *Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/nomos_454718_feka102.pdf (23/12/2022).

- Νόμος 4692 (2020). *Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.karagilanis.gr/files/nomos_4692_2020.pdf (30/12/2022).
- Νόμος 4823 (2021). *Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/nomos_48232021_ar_f_136.pdf (23/12/2022).
- OECD (2020). *Career ready? How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/e1503534-en.pdf?expires=1672682639&id=id&accname=guest&checksum=FBE4FCDB-618CA3754DCC56273B22CB72> (30/12/2022).
- Ρέππα, Γ., Καραβά, Ζ., & Μαρκολέφας Ν. (2020). Ο ρόλος της Σχολικής Συμβουλευτικής στη διαχείριση κρίσεων και προβληματικών καταστάσεων στη σχολική κοινότητα. Στο: *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, 53 Τεύχος. 3/2020., 51-71 Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue53/mobile/index.html#p=52> (02/01/2023).
- Reimers, F. (2022). *Primary and Secondary Education During Covid-19*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-030-81500-4> (30/12/2022).
- Schleicher, A. (2020). *The impact of COVID-19 on education - Insights from Education at a Glance 2020*. Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf> (30/12/2022).
- Siakalli, M., Mousoulidou, M., Christodoulou, A., Savvidou, A., & Kouppa, K. (2022). Secondary Education and COVID-19. *Encyclopedia*, 2, 409-427. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia2010025>
- ΣΕΒ (2022). *Ο κρίσιμος ρόλος των επιχειρήσεων στον Σχολικό Επαγγελματικό Προσανατολισμό*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.sev.org.gr/wp-content/uploads/2022/09/2022-09-20_SR_CAREERORIENTATION.pdf (30/12/2022).
- UNESCO, UNICEF & The World Bank, (2020). *What Have We Learnt? Overview of Findings from a Survey of Ministries of Education on National Responses to COVID-19*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34700> (30/12/2022).
- Υ.Α. Αριθμ. Φ.ΜΝΑΕ/111415/Δ4 (2022). *Οργάνωση και Λειτουργία του θεσμού του «Συμβούλου Καθηγητή» στο πλαίσιο του Προγράμματος «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑ.Λ. – Υποστήριξη Σχολικών Μονάδων ΕΠΑ.Λ.» για το σχολικό έτος 2022-2023*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://dide.lef.sch.gr/wp-content/uploads/2022/09/fek-4917-epal-symbolos-16-9-2022.pdf> (30/12/2022).
- Υ.Α. Αριθμ. 129431/ΓΔ4 (2020). *Σύμβουλος Σχολικής Ζωής*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/symvoylos_sholikis_zois.pdf (30/12/2022).
- Χατζηχρήστου, Χ. (2015). *ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ*. Αθήνα: Gutenberg.
- Watts, A.G. (2002). *POLICY AND PRACTICE IN CAREER GUIDANCE: AN INTERNATIONAL PERSPECTIVE*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: https://www.researchgate.net/publication/237254885_POLICY_AND_PRACTICE_IN_CAREER_GUIDANCE_AN_INTERNATIONAL_PERSPECTIVE (02/01/2022).
- Watts, A.G & Sultana, R.A (2004). Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common Themes. Στο: *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4, 105-122.

*Κωνσταντίνα Μπατάλα**

ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΕΧΝΙΚΩΝ ΤΗΣ ΣΥΣΤΗΜΙΚΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ - ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΚΑΙ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΡΙΩΝ

Περίληψη: Ο συστημικός χαρακτήρας της συμβουλευτικής διαδικασίας για τη λήψη εκπαιδευτικής και επαγγελματικής απόφασης των παιδιών φαίνεται ότι καθιστά κατάλληλη την αξιοποίηση εργαλείων από το χώρο της συστημικής θεωρίας και πρακτικής για τη συμβουλευτική -επαγγελματικό προσανατολισμό. Η παρούσα μελέτη επιδιώκει τη γνωριμία και χρήση από τους συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού., δώδεκα (12) τεχνικών της συστημικής συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας, στις προτεινόμενες περιπτώσεις και φάσεις της επαγγελματικής συμβουλευτικής, διευκολύνοντας έτσι τη συμβουλευτική σύνδεση, τη διαμόρφωση της Υπόθεσης, την άρση συστημικών εμποδίων, την Αυτογνωσία και τελικά τη Λήψη της καλύτερης Απόφασης από τα παιδιά.

Λέξεις κλειδιά: Συστημική συμβουλευτική και ψυχοθεραπεία, συστημικές τεχνικές, επαγγελματικός προσανατολισμός, Υπόθεση, Αυτογνωσία, Λήψη Απόφασης

Εισαγωγή

Οι σύμβουλοι επαγγελματικού προσανατολισμού συχνά καλούνται να διαχειριστούν δυσκολίες και εμπόδια ατομικά/συστημικά, των μαθητών και των μαθητριών εν προκειμένω που αναζητούν υπηρεσίες συμβουλευτικής -επαγγελματικό προσανατολισμό, με σκοπό την ικανοποίηση των αιτημάτων των παιδιών. Παράλληλα, καλούνται να διαχειριστούν τη συμβουλευτική διαδικασία με τον καλύτερο μεθοδολογικά τρόπο έτσι ώστε αυτή να διακρίνεται

από επαγγελματισμό και αποτελεσματικότητα. Στη διευκόλυνση των παραπάνω διαδικασιών αναφέρεται η μελέτη αυτή.

Ειδικότερα, η παρούσα μελέτη επιχειρεί καταδείξει τη δυνατότητα αξιοποίησης τεχνικών της οικογενειακής-συστημικής συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας, από τους συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού στα διάφορα στάδια της συμβουλευτικής διαδικασίας των μαθητών και μαθητριών, ώστε να οδηγηθούν στην λήψη της καταλληλότερης εκπαιδευτικής-επαγγελματικής απόφασης για αυτούς/ές.

* Η Κ.Μ. είναι Υπεύθυνη Σ.Ε.Π. στη Δ.Δ.Ε. Ηρακλείου και Συστημική Σύμβουλος Οικογένειας (Ε.Φ.Τ.Α.). Επικοινωνία: Δ.Δ.Ε. Ηρακλείου, Μονοφασίου 8, 71202, Ηράκλειο Κρήτης. Τηλέφωνο: 2810 341744, mpatala@hotmail.com

Θεωρητικό πλαίσιο

Η διαδικασία της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας έχει οριστεί ως μια συνεχής, πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση μεταξύ του συμβούλου και του πελάτη με θέματα που σχετίζονται με τη σταδιοδρομία ή την εργασία ως πρωταρχική επιδίωξη. Ο στόχος της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας είναι συνήθως να βοηθήσει τα άτομα να αναπτύξουν την κατανόηση του εαυτού τους, να διαμορφώσουν την πορεία της σταδιοδρομίας τους να επιτύχουν την αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους και τέλος, να ανακαλύψουν το σκοπό τους στις καθημερινές δραστηριότητες (Psychology. Career counseling process, x.x.).

Αναφορικά με την ανάπτυξη και χρήση *τεχνικών*, είναι γνωστή η αξιοποίηση και η χρησιμότητα τους στη συμβουλευτική και την ψυχοθεραπεία στα περισσότερα θεραπευτικά μοντέλα, συμπεριλαμβανομένου και του συστημικού (Παρίτσης, 2012). Σκοπός των *τεχνικών* είναι η διευκόλυνση της μετακίνηση των πελατών προς τους συμφωνημένους στόχους, η επίτευξη του αιτήματος τους, η μείωση του χρόνου πραγματοποίησης του αιτήματος αλλά και η διασφάλιση της ποιότητας της παρέμβασης σε επίπεδο μεθοδολογικό (Erford, 2020), (Paritsis, 2021), (Παρίτσης, 2022).

Η πρόταση για αξιοποίηση *τεχνικών* της οικογενειακής συστημικής συμβουλευτικής και ψυχοθεραπείας στη συμβουλευτική-επαγγελματικού προσανατολισμού, βασίζεται στον ενοποιητικό χαρακτήρα της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και της προσωπικής συμβουλευτικής, σύμφωνα με κάποιους

ερευνητές. Οι υποστηρικτές της παραπάνω θέσης, σύμφωνα με σχετικές μελέτες και ερευνητικά δεδομένα, ενστερνίζονται το χαρακτήρα αυτό βασιζόμενοι σε ένα σύνολο ευρημάτων όπως, τις ομοιότητες μεταξύ των πελατών, τα κοινά στοιχεία ή συμβουλευτικές τεχνικές, τα κοινά προβλήματα, παρόμοια αποτελέσματα για πολλούς πελάτες και πολλά άλλα.

Την παραπάνω άποψη ενισχύουν οι θέσεις ότι, τόσο η συμβουλευτική σταδιοδρομίας όσο και η προσωπική συμβουλευτική μοιράζονται κοινά προβλήματα και δεν διαφέρουν ως προς το επίπεδο προσαρμογής ή την ποσότητα συναισθηματικής δυσφορίας. Ακόμη, στην επαγγελματική και προσωπική συμβουλευτική, οι σύμβουλοι χρησιμοποιούν πολλές ίδιες δεξιότητες προκειμένου να βοηθήσουν τους πελάτες τους (Gysbers, Heppner, & Johnson, 2003), (Parkin & Plimmer, 2003).

Εκτός από τον ενοποιητικό χαρακτήρα και ο συστημικός χαρακτήρας κάποιων δυσκολιών και εμποδίων των παιδιών κατά τη Λήψη Απόφασης, εκπαιδευτικής και επαγγελματικής, σύμφωνα με τον Κατσανέβα (χ.χ.), συνεπικουρεί στην επιλογή της αξιοποίησης *τεχνικών* στη συμβουλευτική-επαγγελματικό προσανατολισμό των μαθητών και μαθητριών που προέρχονται από το οικογενειακό-συστημικό μοντέλο συμβουλευτικής-ψυχοθεραπείας. Ειδικότερα, η διαδικασία της συμβουλευτικής-επαγγελματικού προσανατολισμού των μαθητών και μαθητριών φέρνει στο προσκήνιο την οικογένεια ως σύστημα, αφού η λήψη εκπαιδευτικής-επαγγελματικής απόφασης των παιδιών έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι επηρεάζεται

από πολλούς παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια καθώς και άλλα συστήματα στα οποία ανήκει το άτομο και επιπλέον, το κοινωνικο-πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ζει. (Chore, 2005), (Βαϊοπούλου, 2014), (Καϊτζή, 2016), (Κατσανέβας, χ.χ.).

Σε ότι αφορά στην επιστημονική βάση των τεχνικών, η Συστημική Θεωρία και η Κυβερνητική συνέβαλαν στην ανάπτυξη της συστημικής προσέγγισης, η οποία στη συνέχεια μεταφέρθηκε και εφαρμόστηκε στη λειτουργία της οικογένειας, οδήγησε δε στην ανάπτυξη της έννοιας της οικογένειας ως συστήματος (Παπαδιώτη & Σοφτά, 2018), (Παρίτσης, 2006, 2012),

Επικεντρώνοντας στη συστημική συμβουλευτική και ψυχοθεραπεία, οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται σε κάθε παρέμβαση σχετίζονται με το στάδιο της παρέμβασης, με το Αίτημα του/των πελάτη/των και με την Υπόθεση του συμβούλου/θεραπευτή. Από το σύνολο των διαθέσιμων τεχνικών, υπάρχουν κάποιες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν *a priori* στο αρχικό και τελικό στάδιο μιας παρέμβασης όπως προκύπτει από τα μοντέλα που εφαρμόζουν Θεραπεία βάσει Εγχειριδίου (Manualized Therapy) (APA, χ.χ.), (von Schippe & Schweitzer, 2008), (Mariotti, Saba & Stratton Eds., 2021), (Sexton, et all, 2011), (Paritsis, 2021), (Παρίτσης, 2022).

Οι κυριότερες τεχνικές της συστημικής συμβουλευτικής-ψυχοθεραπείας που προτείνονται για επιλεκτική αξιοποίηση από τους συμβούλους επαγγελματικού προσανατολισμού στα διάφορα στάδια της συμβουλευτικής -επαγγελματικού προσανατολισμού των παιδιών (σε σχέση με το Αίτημα και την Υπόθεση) μπορεί

να συμβάλλουν: στη δημιουργία καλής **συμβουλευτικής σχέσης (σύνδεση)**, στη διερεύνηση του αιτήματος/προβλήματος, στη διαμόρφωση της Υπόθεσης του συμβούλου, στην **απόφαση-αλλαγή**, στη **σταθεροποίηση** των αποτελεσμάτων, στην **ανατροφοδότηση** του συμβουλευόμενου και του συμβούλου κ.α. Ο ρόλος των τεχνικών αυτών εξυπηρετεί την ανάγκη για Αυτογνωσία των παιδιών αφού οι περισσότερες τεχνικές, ακόμη και αν δίνουν την εντύπωση ότι αποτελούν μέσα άντλησης πληροφοριών, μεταδίδουν **έμμεσα μηνύματα** (για τους ακροατές της συνομιλίας) ενώ δίνεται σε όλους το **ερέθισμα** για νέους τρόπους θέασης και νέες διεργασίες σκέψης (von Schippe & Schweitzer, 2008), (Μακ Γκόλντρινχ & Γκέρσον, 1999), (Paritsis, 2021).

Τεχνικές

Οι τεχνικές που ακολουθούν χρησιμοποιούνται από τη Συστημική Θεραπεία Ανθρωπίνων Συστημάτων (Θ.Α.Σ.) και άλλα θεραπευτικά μοντέλα (Kenber, χ.χ.), (Magnusson, 1991, 1992), (Παρίτσης, 2000, 2006, 2012, 2020 2022), (Paritsis, 2010, 2020), (Παπαδιώτη & Σοφτά 2018), (von Schippe & Schweitzer, 2008).

1. Συμβουλευτική σύνδεση (Joining):

συνδέεται με τη σχέση συμβούλου-συμβουλευόμενου/ης και αυξάνει τις προϋποθέσεις θετικής έκβασης της διαδικασίας (Bafiti, 2021), (Paritsis, 2021). Προτείνεται κυρίως για αρχή της συμβουλευτικής διαδικασίας. Επιδιώκει τη χαλάρωση και την εμπιστοσύνη ώστε να εκτεθούν στη συνέχεια σχέδια επιθυμίες, εμπό-

δια κ.λ.π Αξιοποιείται ειδικότερα όταν παρατηρείται αποφυγή βλεμματικής επαφής, σημάδια άγχους, μονολεκτικές απαντήσεις των παιδιών και μπορεί να περιλαμβάνει π.χ. την αυτοπαρουσίαση συμβούλου, ευχάριστη συζήτηση για θέματα άσχετα του αιτήματος και των παρεχόμενων υπηρεσιών, θετικά σχόλια για την αναζήτηση ειδικού σε θέματα επαγγελματικού προσανατολισμού. Παράδειγμα: Σύμβουλος: «Συγχαρητήρια που είσαι τόσο προσεκτική με τις αποφάσεις σου και δεν αποφασίζεις βιαστικά, ψάχνεις και ζητάς γνώμες ειδικών, αναζητάς πληροφορίες για τον εαυτό σου...».

2. Υπερθετικές Περιγραφές: Περιγραφή με εξαιρετικό τρόπο μερικών χαρακτηριστικών των συμβουλευόμενων (von Schlippe & Schweitzwer, 2008), (Παρίτσης, 2010, 2012, 2022), (Paritsis, 2020), Συνδέεται με τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων, μείωση του άγχους, δημιουργία αισθήματος αποδοχής, αυταξίας, εμπιστοσύνης του/της συμβουλευόμενου/ης. Προτείνεται για την αρχή και για όλη τη διάρκεια της συμβουλευτικής διαδικασίας όταν κριθεί απαραίτητο. **Η υποβολή Συγχαρητήριων και η έκφραση Θαυμασμού** είναι επίσης τεχνικές που συνδέονται με την παραπάνω.

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «Δεν πρέπει να ανησυχείς για το μέλλον σου ούτε για τον εαυτό σου, είσαι καλή και επιμελής μαθήτριά, ωραία, νέα, έχεις τη ζωή μπροστά σου, έχεις καλή καρδιά, οι γονείς σου, σου έδωσαν καλή ανατροφή, πολλές κοπέλες θα σε ήθελαν να είσαι στη θέση σου».

3. Συστημικές ερωτήσεις: η τεχνική έχει διερευνητικό χαρακτήρα σε όλα τα επίπεδα, ατομικό, οικογενειακό, διαγενεακό, κοινωνικό, συμβάλλει δε στην αύξηση της πληροφόρησης του/της συμβούλου και στη διαμόρφωση της Υπόθεσης. Παράλληλα βοηθά στην αυτογνωσία **του/των συμβουλευόμενου/ων**. Προτείνεται για την αρχή της συμβουλευτικής-θεραπευτικής διαδικασίας και όποτε άλλοτε κριθεί απαραίτητο (von Schlippe & Schweitzwer, 2008), (Paritsis, 2021).

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «Ποιός συμφωνεί και ποιός διαφωνεί με τα σχέδια σου;», «Υπάρχει κάποιο άτομο που σε εμπνέει ή σε καθοδηγεί στην επιλογή σπουδών/επαγγέλματος;» (σημαντικοί άλλοι), «Ποια χαρίσματα σου βλέπουν σε σένα όσοι σε γνωρίζουν;», «Τι θα ήθελες περισσότερο από τον/τους...».

- **Κυκλικές ερωτήσεις:** έχει διερευνητικό χαρακτήρα, η χρήση τους αυξάνει την επίγνωση και την ενσυναίσθηση (von Schlippe & Schweitzwer, 2008). Κατευθύνεται κυρίως προς το σύστημα (οικογένεια) που ανήκει ο/η συμβουλευόμενος/η. Εξυπηρετεί την αυτογνωσία και η άρση των εμποδίων για τη λήψη Απόφασης. Παράδειγμα: Σύμβουλος: «τι σημαίνει για σένα όταν βλέπεις τη μητέρα σου να μαλώνει με τον πατέρα σου προκειμένου να στηρίξει την επιλογή σου;».
- **Εστίαση στη λύση:** συνδέεται με τη διαμόρφωση του αιτήματος και τα εμπόδια στη λήψη Απόφασης επίσης, δημιουργεί θετικά συναισθήματα

(Goldenberg & Goldenberg, 2005), (von Schlippe & Schweitzer, 2008), (Παπαδιώτη & Σοφτά, 2018).

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «πως θα ήταν η ζωή σου αν ήσουν τώρα φυσιοθεραπεύτρια και είχες το δικό σου γραφείο;»

- **Τεχνική του μαγικού ραβδιού (Ερώτηση θαύματος):** συνδέεται με τη δυσκολία στη διαμόρφωση αιτήματος και τον εντοπισμό εμποδίων, δυσκολιών (von Schlippe & Schweitzer, 2008). Βοηθά στο σχεδιασμό της συμβουλευτικής διαδικασίας, την αυτογνωσία και τη λήψη Απόφασης. Παράδειγμα: Σύμβουλος: «αν είχα ένα μαγικό ραβδί και ικανοποιούσα, χωρίς προϋποθέσεις και διαδικασίες, την εισαγωγή σου στο πανεπιστήμιο ποια σχολή θα διάλεγες;», «αν είχα ένα μαγικό ραβδί πως θα ήθελες να το αξιοποιήσω για το πρόβλημα που συζητάμε;».
- **Εξαιρέσεις:** αναζήτηση καλών πρακτικών του παρελθόντος, συνδέεται η τεχνική με τη διαμόρφωση της Υπόθεσης, συμβάλλει στην αύξηση της πληροφόρησης του συμβούλου, στα θετικά συναισθήματα και την αισιοδοξία του/της συμβουλευόμενου/ης. Επίσης, βοηθά στην αυτογνωσία (Erford, 2020) Παράδειγμα: Σύμβουλος: «σε ποιες περιπτώσεις στο παρελθόν τα κατάφερες καλά παρόλο που πίστευες ότι δεν θα τα καταφέρεις;».

4. Αναπλαισιώσεις: Σε ένα συμβάν ή ιδιότητα, αποδίδεται διαφορετικό νόημα (θετικό) καθώς το θέτουμε σε άλλο πλαίσιο, ένα πλαίσιο που αλλάζει τη

σημασία του συμβάντος (von Schlippe & Schweitzer, 2008), (Paritsis, 2021). Ένα αλλαγμένο πλαίσιο αλλάζει τη συνολική σημασία μιας επικοινωνίας, ακόμη και αν το περιεχόμενό της δεν αλλάξει. Συνδέεται με τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων και βελτίωση των σχέσεων. Εξυπηρετεί τη λήψη Απόφασης.

Παράδειγμα: Μαθητής: «η μητέρα μου δεν θέλει να σπουδάσω στην Πάτρα και προτιμάει να μείνω στο Ηράκλειο, αφού η σχολή είναι η ίδια και στις δύο πόλεις, για οικονομικούς λόγους. Λέει ότι θα φύγω αργότερα για μεταπτυχιακές σπουδές. Αυτό με θυμώνει γιατί δεν με καταλαβαίνει». Σύμβουλος: «Η μητέρα σου ξέρει πόσο πολύ ικανός είσαι να συνεχίσεις τις σπουδές σου σε επίπεδο μεταπτυχιακό και σε νοιάζεται. Ίσως να θέλει να είναι σίγουρη ότι θα μπορεί να σου εξασφαλίσει τις οικονομικές προϋποθέσεις να εξελιχθείς ακόμη περισσότερο...».

5. Ανάλογες Ιστορίες: συνδέεται η τεχνική με τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων και συντελεί στην αύξηση της ποικιλίας (λύσεων, διεξόδων κ.α.) (von Schlippe & Schweitzer, 2008), (Παρίτσης, 2022).

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «και σε μια ανάλογη περίπτωση το πρόβλημα αυτό αντιμετωπίστηκε ως εξής...»

6. Επίκληση στην αυθεντία: συνδέεται με τη δημιουργία θετικών συναισθημάτων και συντελεί στην αύξηση της ποικιλίας (πληροφόρησης κ.α.).

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «σύμφωνα με τον Holland, τα ενδιαφέροντα...».

7. Σχόλια στο Γενικό επίπεδο: συντελεί στην αύξηση της ποικιλίας και την αλλαγή γνώμης, θέσης, συμπεριφοράς του/των συμβουλευόμενου/ων (Παρίτσης, 2022).

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «συχνά οι άνθρωποι αποφεύγουν τη συζήτηση με την οικογένεια για σημαντικά για τους θέματα ενώ υιοθετούν πιο εύκολα γνώμες των γνωστών και των φίλων...».

8. Γενεόγραμμα και Επαγγελματικό

Γενεόγραμμα: έχει αφενός διερευνητικό χαρακτήρα σε όλα τα επίπεδα, ατομικό, οικογενειακό, διαγενεακό, κοινωνικό, συμβάλλει αφετέρου στην αύξηση της πληροφόρησης του συμβούλου και στη διαμόρφωση της Υπόθεσης. Παράλληλα θεωρείται και ως τεχνική, αφού συμβάλλει στην αυτογνωσία του/της συμβουλευόμενου/ης (Μακ Γκολντρινχ & Γκέρσον, 1999) (von Schippe & Schweitzer, 2008), (Παπαδιώτη & Σοφτά, 2018), Paritsis, 2021).

9. Τεχνική Απενοχοποίησης: συμβάλλει στην άρση εμποδίων και συμπτωμάτων λόγω ενοχών. Δημιουργεί θετικά συναισθήματα και διευκολύνει τη λήψη νέας Απόφασης.

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «αν ήξερες ότι στη σχολή θα αντιμετώπιζες τόσα προβλήματα και οι γονείς σου θα υφίσταντο και αυτοί ταλαιπωρία, θα έκανες αυτή την ενέργεια/επιλογή...» (Παρίτσης, 2022)..

10. Οδηγία (Ανάθεση συμπεριφοράς):

συμβάλλει στη μείωση των επαναλαμβανόμενων συγκρούσεων (εφαρμόζεται και ως παράδοση τεχνική, αναλόγως της διαμόρφωσης της. Έχει συνήθως επαναλαμβανόμενο χαρακτήρα). Απευθύνεται στο σύστημα (οικογένεια) για εξομάλυνση των σχέσεων και άρση των εμποδίων. Διευκολύνει τη λήψη Απόφασης.

Παράδειγμα: Σύμβουλος: «το πρόβλημα αυτό, μέχρι την επόμενη μας συνάντηση, θα το συζητάτε μόνο κάθε Πέμπτη και κάθε Κυριακή για μισή ώρα. Μετά θα συνεχίζετε κανονικά τις δραστηριότητες σας» (von Schlippe & Schweitzer, 2008).

11. Αλχημεία της συμπεριφοράς:

συμβάλλει στην αλλαγή αρνητικών συμπεριφορών, σκέψεων, συναισθημάτων, κ.α. (εφαρμόζεται και ως παράδοση τεχνική, αναλόγως της διαμόρφωσης της). Συμβάλλει στην άρση εμποδίων από το σύστημα (οικογένεια) και απευθύνεται σε αυτό.

Παράδειγμα: Μητέρα: «Το παιδί μου δεν με ακούει σε αυτό που του προτείνω να σπουδάσει, έχω φαρμακείο και θα ήθελα να με διαδεχθεί. Είναι επάγγελμα σίγουρο και με κύρος. Μαλώνουμε μέρα νύχτα γιατί θέλει να γίνει Αρχιτέκτονας». Απάντηση Συμβούλου: «Σας συγχαίρω που αγαπάτε τόσο το παιδί σας και συγκρούεστε σφοδρά μαζί του, ακόμη και αν αυτό βάζει σε κίνδυνο τη μελλοντική σας σχέση και την επαγγελματική του ικανοποίηση και ευτυχία» (Παρίτσης, 2010, 2022), (Paritsis, 2020).

12. Αξιολόγηση της συμβουλευτικής-θεραπείας σε κλίμακα 1-10: συνδέεται με την επίτευξη του στόχου, την ικανοποίηση του/της συμβουλευόμενου/ης και την ανατροφοδότηση του/της συμβούλου που θεωρείται αναγκαία (Lerppma & Dayle- Jones, χ.χ.). Προτείνεται για το τέλος της συμβουλευτικής διαδικασίας ή και το ενδιαμέσο, όταν διαπιστώνεται αναποφασιστικότητα για κάποιο θέμα (με τη συνεξέταση και άλλων κριτηρίων).

Παράδειγμα: Μαθήτρια: «και οι δύο σχολές μου αρέσουν και δεν μπορώ να αποφασίσω».

Σύμβουλος: «Από το 1-10, τι βαθμό θα έβαζες στην 1η και τι στη 2η;...». Επίσης για ανατροφοδότηση του/της συμβούλου και επίγνωση του θεραπευόμενου:

Σύμβουλος: «Πόσο πιστεύεις ότι

βοηθήθηκες, από το 1-10, από τις συναντήσεις μας;».

Συμπεράσματα

Επιγραμματικά, η χρήση των παραπάνω τεχνικών ενδέχεται να συμβάλει στη μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα των συμβούλων επαγγελματικού προσανατολισμού με την αξιοποίηση περισσότερων εργαλείων για τη συμβουλευτική διαδικασία. Επίσης, ενδέχεται να βοηθήσει τα παιδιά στην αυτογνωσία και την άρση εμποδίων συστημικού χαρακτήρα, να συντομεύσει το χρόνο διάρκειας της συμβουλευτικής διαδικασίας, και τέλος, σε επίπεδο δευτερογενούς οφέλους, να επιφέρει οφέλη στη λειτουργία του οικογενειακού συστήματος σύμφωνα με τη συστημική άποψη περί διάχυσης των αλλαγών στο σύστημα (Παρίτσης 2022).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- APA Dictionary of Psychology (χ.χ.). Ανακτήθηκε από: <https://dictionary.apa.org/manualized-therapy>
- Βαϊοπούλου, Χ.-Π., (2014). *Δυσκολίες στην επιλογή σταδιοδρομίας: εμπειρική έρευνα με φοιτήτριες και φοιτητές ανθρωπιστικών σπουδών*. Διπλωματική Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Θεσσαλονίκη.
- Bafiti, T., (2021). The therapeutic relationship in long-term group systemic psychotherapy: a qualitative approach. *Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society*, 26(2), 127-148. https://doi.org/10.12681/psy_hps.26889
- Chope, R. C., (2005). Qualitatively Assessing Family Influence in Career Decision Making. *Journal of Career Assessment*, 13(4), 395-414 <https://doi.org/10.1177/1069072705277913>
- Erford, B. T., (2020). *40 Τεχνικές που Κάθε Σύμβουλος Οφείλει να Γνωρίζει*. Αθήνα: Παρισιάνου. ISBN 9789605832827.
- Goldenberg I. & Goldenberg, H., (2005). *Οικογενειακή θεραπεία. Μια επισκόπηση*. Αθήνα: Ελλην.
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnson, J. A., (2003). *Career counseling: Process, issues, and techniques*. Boston: Allyn & Bacon.

- Καϊτζή Ε., (2016). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών του Γενικού Λυκείου*. Διπλωματική Μεταπτυχιακή εργασία. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Φ.Λ.Σ. τμήμα Φιλοσοφίας και παιδαγωγικής, Θεσσαλονίκη.
- Κατσανέβας, Θ., (χ.χ.). Ο ρόλος των γονέων στις επαγγελματικές επιλογές των παιδιών τους. Ανακτήθηκε από <https://flashnews.gr/post/338201/o-rolos-twn-gonewn-stis-epaggelmatikes-epiloges-twn-paidiwn-toys/>
- Kenber, K., (χ.χ.): The Process of Career Counselling; The Five Stages. Ανακτήθηκε από: <https://www.chriskenber.com/process-of-career-counselling/>
- Leppma, M. & Dayle Jones, K., (χ.χ.). Multiple Assessment Methods and Sources in Counseling: Ethical Considerations. Ανακτήθηκε από: <http://www.counseling.org/knowledge-center/vistas>
- Magnusson, K. C., (1991). *Career counseling techniques*. Edmonton, AB: Life-Role Development Group.
- Magnusson, K. C., (1992). Five critical processes of career counseling. In M. Van Norman (Ed.), *National Consultation on Vocational Counseling Papers*, 217-227. Toronto, ON: University of Toronto Press.
- Μακ Γκολντρινχ & Γκερσον., (1999). *Το γενεόγραμμα. Εργαλείο αξιολόγησης για την οικογένεια*. Αθήνα: Κέδρος.
- Mariotti, M, Saba G. & Stratton, P. (eds), *Handbook of Systemic Approaches to Psychotherapy Manuals*, London: Springer. ISBN: 978-3-030-73639-2, DOI10.1007/978-3-030-73640-8
- Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. & Σοφτά – Νάλλ Α.(επιμ.), (2018). *Σχολές οικογενειακής συστημικής θεραπείας*. Αθήνα: Τόπος:
- Παρίτσης Ν., (2000). *Συστημική Ψυχιατρική τ. Α΄. Η Νοημοσύνη της Ζωής*. Αθήνα: Βήτα.
- Παρίτσης Ν., (2006). *Συστημική Ψυχιατρική τ. Β΄. Θεραπεία και εξέλιξη των ανθρωπίνων συστημάτων*. Αθήνα: Βήτα:
- Paritsis, N., (2010). Human Systems Therapy. *Systems Research and Behavioral Science. Systems Reseach*, 27, 336-348.
- Παρίτσης Ν, (2012). Θεραπεία Ανθρωπίνων Συστημάτων. Υπάρχει ισοδυναμία σύνθεσης; *Μετάλογος*, 22 (2), 8-22.
- Paritsis N., (2020). Human Systems Therapy: Use of interpersonal relations in promoting therapeutic change. *Psychology research*, 10, 383-394.
- Paritsis N., (2021). Manualizing Human Systems Therapy Towards a Few-Sessions Therapy. Στο M. Mariotti, G. Saba & P. Stratton (eds), *Handbook of Systemic Approaches to Psychotherapy Manuals*, 81-100. London: Springer. ISBN: 978-3-030-73639-2, DOI10.1007/978-3-030-73640-8
- Παρίτσης Ν.,(2022). *Μία νέα Θεραπεία Ανθρωπίνων Συστημάτων. Συστημική Ψυχιατρική, Τόμος III*. Αθήνα: BHTA.
- Parkin, F. & Plimmer, G., (2003). Integration of Career and Personal Counseling: Future Selves as an Organizing Theme. *NZ Journal of Counseling*, 24/1, 51-65.
- Psychology. Career counseling process (x.x.). Ανακτήθηκε από: <http://psychology.iresearchnet.com/counseling-psychology/career-counseling/career-counseling-process/>.
- von Schlippe A. & Schweitzer J., (2008). *Εγχειρίδιο της Συστημικής Θεραπείας και Συμβουλευτικής*. Θεσσαλονίκη:University studio Press.
- Sexton., T., Gordon, K.C., Gurman, A., Lebow J., Holtzworth-Munroe A & Johnson S., (2011). Guidelines for classifying evidence-based treatments in couple and family therapy. *Family Process* 50 (3), 377-92.

Φωτεινή Ζαχαριάδη, Πέτρος Νικολούδης**, Κωνσταντίνα Σγουράκη****

**ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΕΝΤΑΞΗ ΑΤΟΜΩΝ ΜΕ ΨΥΧΙΚΗ ΝΟΣΟ:
Η ΕΜΠΕΙΡΙΑ ΤΗΣ ΕΓΚΑΙΡΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΨΥΧΙΑΤΡΙΚΗΣ ΚΛΙΝΙΚΗΣ ΓΕΝΙΚΟΥ ΝΟΣΟΚΟΜΕΙΟΥ**

Περίληψη: Οι απαιτήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας δημιουργούν εμπόδια στην επαγγελματική ένταξη ευάλωτων κοινωνικών ομάδων. Συνιστώσα του θεραπευτικού σχεδιασμού για την ένταξη ψυχικά πασχόντων χρειάζεται να είναι η παροχή επαγγελματικής συμβουλευτικής, με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους. Στο παρόν άρθρο, παρουσιάζεται η εμπειρία της Β΄ Ψυχιατρικής Κλινικής ΠΓΝ Αττικών με την παροχή έγκαιρης συμβουλευτικής παρέμβασης για απασχόληση ασθενών, που πάσχουν από Σχιζοφρενική Διαταραχή και Διπολική Συναισθηματική Διαταραχή.

Λέξεις Κλειδιά: επαγγελματική ένταξη, συμβουλευτική, ψυχική νόσος

Εισαγωγή

Η έκπτωση των γνωστικών λειτουργιών ασθενών που πάσχουν από Σχιζοφρενική Διαταραχή και από Διπολική Συναισθηματική Διαταραχή φαίνεται να επηρεάζει αρνητικά και να μειώνει τις δεξιότητες και τις προσωπικές ικανότητες των ασθενών με αποτέλεσμα την περαιτέρω έκπτωση σε ψυχολογικό, κοινωνικό, οικονομικό και επαγγελματική επίπεδο.

Κλινικές μελέτες δείχνουν ότι η γνωστική έκπτωση παρατηρείται ήδη από την προνοσηρή φάση, ενώ φαίνεται να

επηρεάζει και να ανατροφοδοτείται από τα κίνητρα και τη διάθεση του ασθενούς καθώς και τον αυτοστιγματισμό. Επίσης, το υψηλό ποσοστό της ανεργίας που παρατηρείται στους χρόνιους ασθενείς δείχνει να συσχετίζεται με την υποτίμηση του εαυτού και έχει τονιστεί η ανάγκη αναγωγής της επαγγελματικής ένταξης σε δείκτη της βελτίωσης της ψυχοπαθολογίας (Cook, & Razzano, 2000).

Η ύπαρξη απασχόλησης σημαίνει για εκείνους να έχουν μια δομημένη καθημερινότητα και ασχολία και να αισθάνονται χρήσιμα μέλη της κοινωνίας. Αντίθετα,

* Η Φ.Ζ. είναι MSc Κοινωνική Λειτουργός στο ΠΓΝ ΑΤΤΙΚΟΝ, Β΄ Ψυχιατρική Κλινική ΕΚΠΑ - Έκτακτο Εκπαιδευτικό Προσωπικό Τμήματος Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ, Επικοινωνία: fotini.zachariadi@gmail.com

** Ο Π.Ν. είναι Κοινωνικός Επιστήμονας - Φοιτητής Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ, Επικοινωνία: petrosnikoloudis095@gmail.com

*** Η Κ.Σ. είναι απόφοιτη Ψυχολόγος - Φοιτήτρια Κοινωνικής Εργασίας ΠΑΔΑ, Επικοινωνία: nantiasgouraki@gmail.com

η απουσία απασχόλησης μπορεί να προκαλέσει στα άτομα αδράνεια, αίσθηση ότι δεν είναι χρήσιμα στην κοινωνία, επιδείνωση της ψυχικής τους υγείας και σταδιακό κοινωνικό αποκλεισμό.

Ψυχική νόσος και επαγγελματική ένταξη

Στη διεθνή βιβλιογραφία ανευρίσκονται εργασίες που εξετάζουν τη σχέση μεταξύ ψυχικών νόσων (ψυχωτική συνδρομή και διπολική διαταραχή) που προκαλούν διαταραχή ικανοτήτων και δεξιοτήτων, αλλά και με ποικίλους ψυχολογικούς παράγοντες όπως είναι το άγχος, η χαμηλή αυτοεκτίμηση και η κοινωνική απομόνωση που συνεπάγονται αυτοί οι νόσοι (Glynn, 2003, Bush etc., 2009, Mueser etc., 2004, Provencher etc., 2002, Karidi etc., 2010). Επιπλέον, φαίνεται ότι υπάρχει σαφής συσχέτιση της συμμετοχής σε ημερήσια θεραπευτικά προγράμματα απασχόλησης, επαγγελματικής ή μη, με τη μείωση των πιθανοτήτων υποτροπής και με την ποιότητα ζωής αυτών των ασθενών (Twamley etc., 2003, Madianos etc., 2012, Dongen, 1996, Boardman etc., 2003). Οι υπηρεσίες ψυχικής υγείας χρειάζεται να λαμβάνουν υπόψη το γεγονός αυτό να παρέχουν στα άτομα την κατάλληλη υποστήριξη για την επαγγελματική τους προσαρμοστικότητα και επανένταξη.

Η επαγγελματική απασχόληση επιτελεί πλήθος λειτουργιών για τα άτομα. Τα προγράμματα παρέμβασης και οι υπηρεσίες απασχόλησης δε θα πρέπει να στοχεύουν απλώς στην τοποθέτηση του ατόμου σε μια θέση εργασίας, αλλά στην υποστήριξη του να σχεδιάσει τη μελλο-

ντική του σταδιοδρομία και να αρχίσει να κάνει τα βήματα που απαιτούνται προς την κατεύθυνση αυτή (Drosos & Theodoroulakis, 2019). Επιπρόσθετα, θεωρείται απόδειξη των ικανοτήτων τους και συνδέεται με την ανάπτυξη αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας, καθώς παρά την ασθένεια ανταποκρίνονται στις προσδοκίες και επιταγές της κοινωνίας για εργασία (Torres Stone etc., 2018). Η απασχόληση θεωρείται μεγάλης σημασίας τόσο στο κοινωνικό περιβάλλον του ατόμου, όσο και στο ίδιο το άτομο και αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ένταξη και αποκατάσταση του.

Παρέμβαση Ψυχιατρικής Κλινικής για την επαγγελματική ένταξη ψυχικά πασχόντων

Χρειάζεται να αναφερθεί ότι στον θεραπευτικό σχεδιασμό, η έννοια της επαγγελματικής απασχόλησης υποεκτιμάται ως προγνωστικός δείκτης για την ποιότητα ζωής των ασθενών. Πολλοί επαγγελματίες ψυχικής υγείας δεν είναι εξοικειωμένοι με τα εργασιακά ζητήματα ή τη διεκδίκηση επαγγελματικών δικαιωμάτων. Η Ψυχιατρική Κλινική Γενικού Νοσοκομείου δύναται να προσφέρει ολοκληρωμένη και συνεχή φροντίδα προς τους νοσηλευόμενους και εξυπηρετούμενους της, για ενίσχυση της αμφίδρομης σχέσης ψυχική υγεία και απασχόληση, στοχεύοντας την ένταξη ασθενών με τη μείωση του αυτοστιγματισμού.

Η ψυχοκοινωνική κατάσταση των ασθενών με Σχιζοφρενική Διαταραχή και Διπολική Συναισθηματική Διαταρα-

χή έχει μελετηθεί αρκετά. Ωστόσο, δεν υπάρχει μελέτη στον ελληνικό πληθυσμό που να εστιάζει στη συσχέτιση της αυτοεκτίμησης με την αυτοαποτελεσματικότητα για λήψη επαγγελματικών αποφάσεων των ασθενών σε προγράμματα απασχόλησης και επαγγελματικής κατάρτισης στο πλαίσιο παροχής υπηρεσιών από Ψυχιατρική Κλινική Γενικού Νοσοκομείου.

Ένα ερευνητικό κενό που καλείται να καλύψει η παρούσα παρέμβαση, ακολουθώντας τις κατευθυντήριες οδηγίες του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας σχετικά με την Ψυχική Υγεία στην εργασία (2022) για ποιοτική έρευνα σχετικά με σκοπιμότητα και αποτελεσματικότητα προληπτικών παρεμβάσεων.

Η εμπειρία από τη πράξη

Σε αυτό το πλαίσιο παρέχεται πιλοτικά επαγγελματική συμβουλευτική για νοσηλευόμενους ενήλικες ασθενείς ή ασθενείς από τα τακτικά εξωτερικά ιατρεία της Β΄ Ψυχιατρικής Κλινικής ΠΓΝ Αττικών, που επιθυμούν να εργαστούν ή να λάβουν επαγγελματική κατάρτιση. Η παρέμβαση πραγματοποιείται από επαγγελματία ψυχικής υγείας, Κοινωνικό Λειτουργό, εξειδικευμένο στη Συμβουλευτική και Επαγγελματικό Προσανατολισμό.

Σκοπός της παρέμβασης είναι η διερεύνηση του προφίλ, του βαθμού αυτοαποτελεσματικότητας στη λήψη επαγγελματικής απόφασης και προσαρμοστικότητας καθώς η συσχέτιση

τους με την αυτοεκτίμηση των ασθενών με ψυχωτική συνδρομή και διπολική διαταραχή που καλούνται να ενταχθούν επαγγελματικά.

Η παρέμβαση γίνεται κατόπιν συνεργασίας με την Πολυκλαδική Θεραπευτική Ομάδα της Κλινικής, ως μέρος του ατομικού θεραπευτικού πλάνου με διαδικασία που εξασφαλίζεται το απόρρητο και η συγκατάθεση των ασθενών. Πραγματοποιείται επίσης διασύνδεση με υπηρεσίες, όπως η Δημόσια Υπηρεσία Απασχόλησης (ΔΥΠΑ), ΚΟΙΣΠΕ, Γραφεία Ανέργων Τοπικής Αυτοδιοίκησης κ.α.

Μέσω ημιδομημένης συνέντευξης, συλλέγονται κοινωνικο-δημογραφικά στοιχεία, πληροφορίες για την πορεία της νόσου, τις ανάγκες, την επαγγελματική τους κατάσταση καθώς και για τις φιλοδοξίες τους. Αξιοποιείται η αφηγηματική προσέγγιση και αξιολογούνται με σχετικά εργαλεία η αυτοεκτίμηση, η αυτοαποτελεσματικότητα για λήψη επαγγελματικών αποφάσεων και η επαγγελματική προσαρμοστικότητα.

Συμπεράσματα

Στο πλαίσιο των ψυχοκοινωνικών παρεμβάσεων που εφαρμόζει η Ψυχιατρική Κλινική Γενικού Νοσοκομείου, κρίνεται σκόπιμη η κινητοποίηση και ενδυνάμωση πηγών υποστήριξης για λήψη επαγγελματικών αποφάσεων και ένταξη στον εργασιακό χώρο (προστατευόμενο ή μη).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Boardman, J., Grove, B., Perkins, R., (2003). Work and employment for people with psychiatric disabilities, *The British Journal of Psychiatry*, 182, 467-468.
- Bush P.W., Drake R.E., Xie H., McHugo G.J., Haslett W.R., (2009). The long-term impact of employment on mental health service use and costs for persons with severe mental illness, *Psychiatric Services*, 60, 1024-1031.
- Cook, J. A., & Razzano, L. (2000). Vocational rehabilitation for persons with schizophrenia: Recent research and implications for practice. *Schizophrenia Bulletin*, 26(1), 87-103.
- Dongen, Van C.J., (1996). Quality of life and self-esteem in working and nonworking persons with mental illness, *Community Mental Health Journal*, 32(6), 535-48.
- Drosos, N., & Theodoroulakis, M. (2019). Employment as an integral part of social inclusion: The case of mental health patients in Greece. In K. Scorgie & C. Forlin (Eds.) *Promoting Social Inclusion: Co-creating Environments that Foster Equity and Belonging*. UK: Emerald Group Publishing LTD.
- Glynn, S.M., (2003). Psychiatric Rehabilitation in Schizophrenia: Advances and Challenges, *Clinical Neuroscience Research*, 3, 23-33.
- Karidi M.V., Stefanis C.N., Theleritis Chr., Tzedaki M., Rabavilas A., Stefanis N.C., (2010). Perceived social stigma, self-concept, and self-stigmatization of patient with schizophrenia, *Comprehensive Psychiatry*, 51, 19-30.
- Madianos, M., Economou, M., Peppou, L. E., Kallergis, G., Rogakou, E., & Alevizopoulos, G., (2012). Measuring public attitudes to severe mental illness in Greece: Development of a new scale, *The European Journal of Psychiatry*, 26 (1), 55-67.
- Mueser K.T., Clark R.E., Haines M., Drake R.E., McHugo G.J., Bond G.R., Essock S.M., Becker D.R., Wolfe R., Swain K., (2004). The Hartford study of supported employment for persons with severe mental illness, *Journal Consult Clinical Psychology*, 72, 479-490.
- Provencher H.L., Gregg R., Mead S., Mueser K.T., (2002). The role of work in the recovery of persons with psychiatric disabilities, *Psychiatric Rehabilitation Journals*, 26(2), 132-144.
- Torres Stone, R. A., Sabella, K., Lidz, C. W., McKay, C., & Smith, L. M. (2018). The meaning of work for young adults diagnosed with serious mental health conditions. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 41 (4), 290-298.
- Twamley, E. W., Jeste, D. V., Lehman, A. F., (2003). Vocational rehabilitation in schizophrenia and other psychotic disorders: A literature review and meta-analysis of randomized controlled trials, *Journal of Nervous and Mental Disease*, 191, 515-523.

Νικόλαος Τσέργας, Ράνη Καλούρη**, Ιωάννης Ορφανός****

Η ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥ: ΚΡΙΤΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ ΚΑΙ ΘΕΩΡΗΤΙΚΩΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΩΝ

Περίληψη: Η εργασία αυτή εξετάζει την έννοια της ταυτότητας του συμβούλου εστιάζοντας σε μελέτες και έρευνες που έχουν διεξαχθεί τις τελευταίες δεκαετίες. Επιχειρεί την εννοιολογική κατανόηση της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου και διερευνά συστηματικά τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαμόρφωση της, όπως είναι η εκπαίδευση, η εποπτεία, η επαγγελματική εμπειρία, τα προσωπικά χαρακτηριστικά κ.λπ. Παρουσιάζει συνθετικά και κριτικά τις θεωρητικές κατευθύνσεις που έχουν δημιουργηθεί σχετικά με τη διαδικασία και τον τρόπο συγκρότησης της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου.

Επιπλέον, παρουσιάζονται διάφορα περιγραφικά μοντέλα που ανιχνεύουν τη διαδικασία γέννησης και διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου. Η διαμόρφωση μιας επαρκούς και ολοκληρωμένης ταυτότητας συνδέεται με την επιτυχή άσκηση του ρόλου και του έργου του.

Λέξεις κλειδιά: ταυτότητα του συμβούλου, μοντέλα, προσεγγίσεις

Εισαγωγή

Η ανάπτυξη και εξέλιξη της συμβουλευτικής ως διακριτού επιστημονικού πεδίου έχει οδηγήσει στην εμφάνιση διαφόρων εξειδικεύσεων, όπως είναι η συμβουλευτική ζεύγους και οικογένειας, η εκπαιδευτική συμβουλευτική, η συμβουλευτική αποκατάστασης, η συμβουλευτική σταδιοδρομίας, η συμβουλευτική στις εξαρτήσεις, η κοινοτική συμβουλευτική κ.ά. Η εξειδίκευση αυτή προέκυψε από το πλαίσιο εφαρμογής της συμβουλευτικής, αλλά και από τα χαρακτηριστικά των ατόμων, των ομά-

δων αλλά και τη φύση των ίδιων των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι συμβουλευόμενοι (Myers, 1995· Marini, & Stebnicki, 2015).

Μια καλά συγκροτημένη επαγγελματική ταυτότητα αποτελεί ένα από τα βασικά στοιχεία για μια επιτυχημένη επαγγελματική σταδιοδρομία. Η ταυτότητα διαμορφώνεται από διάφορους παράγοντες, όπως είναι η εκπαίδευση, η εποπτεία, η προϋπηρεσία και η προσωπική εμπειρία. Έρευνες έχουν διεξαχθεί τις τελευταίες δεκαετίες με στόχο την εννοιολογική κατανόηση της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου και

* Ο Ν.Τ. είναι Αν. Καθηγητής ΔΠΘ.

** Η Ρ.Κ. είναι καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ.

*** Ο Ι.Ο. είναι υποψήφιος διδάκτωρ ΠΑΔΑ.

των παραγόντων που συμβάλλουν στη διαμόρφωσή της. Η έννοια της ταυτότητας του συμβούλου αποτελεί κεντρικό ζήτημα στην ερευνητική ατζέντα και τη θεωρία της συμβουλευτικής τις τελευταίες δεκαετίες, καθώς συνδέεται με την ανάπτυξη του επιστημονικού πεδίου της συμβουλευτικής, και το επίπεδο επαγγελματισμού των συμβούλων (professionalism) (Gale & Austin, 2003).

Η έννοια της ταυτότητας, με επιστημονικούς όρους, αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο κάθε άτομο προσδιορίζει τον εαυτό του μέσα στο κοινωνικό περιβάλλον που ζει και αναπτύσσεται. Στο επιστημονικό πεδίο της συμβουλευτικής, η ταυτότητα του συμβούλου αποτελεί μια ιδιαίτερη θεματική περιοχή που αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ο σύμβουλος αναγνωρίζει, προσδιορίζει και αναπτύσσει τον εαυτό του μέσα από την προοπτική της άσκησης του επιστημονικού και επαγγελματικού ρόλου του.

Η πολυμορφία στην άσκηση της συμβουλευτικής, παρά τις θετικές προσδοκίες για την ανάπτυξή της, έχει επίσης οδηγήσει σε σύγχυση, κάτι που αποτελεί σημαντικό εμπόδιο στην εξέλιξη του πεδίου. Η διαμόρφωση μιας σταθερής και ολοκληρωμένης ταυτότητας έχει ως αποτέλεσμα την επιτυχή άσκηση του έργου του συμβούλου.

Ο R. Watts, (2004) στο άρθρο του με τίτλο «Are we in danger of losing the identity that we never have clearly defined?» επισημαίνει τον κίνδυνο να χαθεί η ταυτότητα του συμβούλου, η οποία ποτέ δεν είχε προσδιοριστεί σαφώς και με περιγραφική επάρκεια στην επιστημονική κοινότητα. Υπάρχουν θεωρητικοί που υποστηρίζουν την ανάπτυξη μιας

διακριτής επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου σε συνάρτηση με την εξειδίκευση και τη συναφή επαγγελματική δραστηριότητα, όπως π.χ. σύμβουλος στον τομέα των εξαρτήσεων (Simons, Haas, Massella, Young, & Toth, 2017· Spurgeon, 2012). Αρκετοί σύμβουλοι επισημαίνουν δύο αντίθετες τάσεις στο πεδίο της συμβουλευτικής: α) την τάση για διαφοροποίηση των συμβούλων και της ταυτότητάς τους ανάλογα με το πεδίο, το πλαίσιο της εργασίας τους και το αντικείμενό τους, και β) μια τάση για επιδίωξη της ενότητας, η οποία υπογορεύεται από την ανάγκη για προώθηση της συνοχής και, της ανάπτυξης του επιστημονικού και επαγγελματικού πεδίου της συμβουλευτικής (McLaughlin, & Boettcher, 2009).

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι υπάρχει σύγχυση σχετικά με το πώς πρέπει να διαμορφωθεί η ταυτότητα του συμβούλου στον τομέα της συμβουλευτικής, κάτι που δρα ανασταλτικά στην περαιτέρω ανάπτυξη της (Hanna, & Bemak, 1997). Επομένως, όπως υποστηρίζουν αρκετοί θεωρητικοί, αυτό το ζήτημα πρέπει να επιλυθεί με βάση είτε τις θεωρητικές σχολές που έχουν διαμορφωθεί είτε τις ανάγκες που προκύπτουν από την άσκηση της συμβουλευτικής (Gladding, & Newsome, 2004· Remley & Herlihy, 2014).

Συνακόλουθα αναδύεται ένα δίλημμα σχετικά με το αν η συμβουλευτική πρέπει να κατευθυνθεί προς μια ανθρωπιστική προοπτική ή να υιοθετήσει ένα περισσότερο «ιατρικό» μοντέλο σχετικά με τη διαμόρφωση της ταυτότητας της και συνεπώς της ταυτότητας του συμβούλου (Hansen, 2003).

Η Επαγγελματική Ταυτότητα του Συμβούλου: Εννοιολογικός Προσδιορισμός

Η διερεύνηση της ταυτότητας του συμβούλου έχει αποτελέσει αντικείμενο έρευνας και μελέτης ήδη από τη δεκαετία του 1950, ωστόσο τις δύο τελευταίες δεκαετίες έχει ενταθεί και συστηματοποιηθεί περισσότερο η σχετική ερευνητική προσπάθεια.

Στην επιστημονική βιβλιογραφία, η επαγγελματική ταυτότητα του συμβούλου έχει θεωρηθεί ότι αποτελεί τμήμα του εγώ (Moore-Pruitt, 1994), οικοδομημένη στις προσωπικές αξίες και τις πεποιθήσεις του συμβούλου. Η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας θα πρέπει να είναι σε συμφωνία με τις αρχές της επιστημονικής κοινότητας (Gibson, Dollarhide, & Moss, 2010), ενώ η επιτυχής διαμόρφωση μιας σταθερής και ολοκληρωμένης επαγγελματικής ταυτότητας συνδέεται με την κοινωνικοποίηση και την ένταξη στην επαγγελματική και επιστημονική κοινότητα (Gibson, Dollarhide, & Moss, 2010).

Δεν υπάρχει ένας ενοποιημένος ορισμός για την ταυτότητα του συμβούλου. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι το επάγγελμα του συμβούλου προσεγγίστηκε ιστορικά και μεθοδολογικά με βάση τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά (Watts, 2004). Ορισμένοι σύμβουλοι επιπλέον τονίζουν την ανάγκη για την ανάπτυξη μιας ηθικής επαγγελματικής ταυτότητας, η οποία θα είναι θεμελιωμένη στις αρχές της ηθικής και δεοντολογίας αλλά και το νομικό, θεσμικό πλαίσιο (Adekson, 2019).

Θεωρητικοί προσανατολισμοί, κατευθύνσεις και θεωρήσεις στη μελέτη της ταυτότητας του Συμβούλου

Η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας είναι ένα σύνθετο θέμα σε όλα τα επαγγέλματα υγείας, αλλά ιδιαίτερα αντιτιθέμενες απόψεις και τάσεις εμφανίζονται όσον αφορά την ταυτότητα του συμβούλου. Η συγκρότηση και η ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας των συμβούλων αξιολογείται ως ένα σημαντικό προσωπικό και επαγγελματικό επίτευγμα, επιστέγασμα προσωπικών επιδιώξεων και της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Άλλες παράμετροι, όπως είναι διαπολιτισμικές διαφορές και η διάσταση του φύλου, οι προσδοκίες και αντιλήψεις, διαμορφώνουν και επηρεάζουν τον σχηματισμό της ταυτότητας του συμβούλου (Healey, & Hays, 2012).

Από ορισμένους ερευνητές επισημαίνεται ως εξίσου σημαντικό επίτευγμα η διαμόρφωση της αίσθησης του ανήκειν και η ενσωμάτωση των συμβούλων στην επιστημονική κοινότητα (Dollarhide, Gibson & Moss, 2013). Η ποικιλία όσον αφορά τις δυνατότητες για διαφορετικές εξειδικεύσεις στο πεδίο της συμβουλευτικής επέδρασε θετικά στην ανάδυση αντιθέσεων ως προς τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου, αλλά και στην κατάτμηση της ενότητας του πεδίου (Brott, & Myers, 1999).

Η έρευνα μέχρι τώρα έχει κατευθυνθεί κυρίως στη διερεύνηση του ρόλου της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας και δευτερευόντως στην μελέτη της επίδρασης της εργασιακής εμπειρίας και της εποπτείας.

Ωστόσο, δεν έχει προσδιοριστεί αν η διαμόρφωση της ταυτότητας είναι ίδια σε όλες τις ειδικότητες της συμβουλευτικής (Brott & Myers, 1999).

Το ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών εμπειριών, οι προκλήσεις στο πεδίο της πρακτικής άσκησης και η εναλλαγή σε διάφορους επαγγελματικούς ρόλους είναι οι κύριοι παράγοντες, οι οποίοι συμβάλλουν στη συγκρότηση και το διαρκή μετασχηματισμό της ταυτότητας του συμβούλου. Ακόμη οι πεποιθήσεις, το σύστημα αξιών και το πολιτισμικό πλαίσιο ασκούν συστηματική επιρροή στην κατεύθυνση της προσωπικής ανάπτυξης του συμβούλου και της ταυτότητας του.

Διαφορετικές οπτικές έχουν υιοθετηθεί στην έρευνα της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου εστιάζοντας σε αντίστοιχες ομάδες επαγγελματιών, εκ των οποίων πιο σημαντικές είναι οι ακόλουθες.

- Μελέτη της επίδρασης της εκπαίδευσης στη διαμόρφωση της ταυτότητας (Auxier, Hughes, & Kline, 2003).
- Μελέτη της ταυτότητας των επαγγελματιών συμβούλων (Emerson, 2010).
- Μελέτης της ταυτότητας των εκπαιδευτών των συμβούλων (Woo, Storlie, & Baltrinic, 2016).

Ειδικότερα εκτός από τις γενικές κατευθύνσεις που έχουν περιγραφεί, έχουν αναδυθεί κάποιες πιο εξειδικευμένες θεωρήσεις, ορισμένες από τις οποίες είναι οι ακόλουθες.

- **Η θεώρηση της μετάβασης: Από την εξάρτηση στην ανεξαρτησία του συμβούλου.** Οι Brott και Myers (1999) μελέτησαν τη διαμόρφωση της ταυτότητας του συμβούλου κάτω από μια ενδοπροσωπική προοπτική. Εν

προκειμένου περιέγραψαν μια αναπτυξιακή πορεία από την εξάρτηση προς την αυτονομία η οποία έχει ως απόληξη τη συγκρότηση της ταυτότητας μέσα από την προώθηση της διεργασίας της αυτονομίας. Ο σύμβουλος όταν βρίσκεται στο στάδιο της εκπαίδευσης είναι εξαρτημένος από τους παράγοντες που ρυθμίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Η ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας οδηγεί σε μια φάση αυτονομίας.

- **Η θεώρηση της εσωτερικής έδρας αξιολόγησης.** Άλλοι μελετητές έχουν επεκτείνει αυτή την θεώρηση των Brott και Myers (1999) υπό την οπτική της αξιολόγησης, δηλαδή οι νέοι και αυτόνομοι πλέον επαγγελματίες έχοντας εσωτερικεύσει τις αξιολογήσεις που έχουν λάβει κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης τους, οδηγούνται σε ένα υψηλότερο επίπεδο απαρτίωσης, σε μια εσωτερική έδρα, θέση αξιολόγησης. Η νέα αυτή θέση, η οποία ενεργοποιεί τη δυνατότητα για αυτοξιολόγηση, στηρίζεται στην εκπαιδευτική και την επαγγελματική εμπειρία των συμβούλων, και οδηγεί στην εδραίωση της επαγγελματικής τους ταυτότητας (Auxier, Hughes, & Kline, 2003).
- **Η θεώρηση της κοινωνικοποίησης στην επιστημονική κοινότητα:** Οι νέοι σύμβουλοι κοινωνικοποιούνται στην επαγγελματική, επιστημονική κοινότητα, διευρύνουν και αναπτύσσουν περαιτέρω τις δεξιότητες τους μέσα από την επαγγελματική εμπειρία και την εποπτεία, διαμορφώνουν αντίστοιχες προς την άσκηση του επαγγέλματος του συμβούλου στά-

σεις (Gibson et al., 2010· O'Byrne & Rosenberg, 1998).

- **Η θεώρηση της «εμβάνθυσης» στην επαγγελματική:** Η θεώρηση αυτή αναφέρεται στη διαμόρφωση επαγγελματικών στάσεων, την καλλιέργεια δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων και την υιοθέτηση ενός κατάλληλου συστήματος αξιών, που συνδέονται με την αποτελεσματική άσκηση του επαγγέλματος του συμβούλου (Dollarhide, & Miller, 2006).

Επιπλέον και άλλες, ελάσσονες, θεωρήσεις έχουν καταγραφεί στη βιβλιογραφία, οι οποίες αναφέρονται σε ενδοπροσωπικές ή διαπροσωπικές θεωρήσεις της διαδικασίας της διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου (Gibson, Dooley, Kelchner, Moss, & Vacchio, 2012).

Μοντέλα Ανάπτυξης της Ταυτότητας του Συμβούλου

Η διαμόρφωση μοντέλων, περιγραφικών και μη, για τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη της ταυτότητας του συμβούλου έχει αποτελέσει το επίκεντρο μελετών και αναζητήσεων ήδη από τα μέσα περίπου της δεκαετίας του 1960. Σημαντικά μοντέλα έχουν προταθεί από τους Hogan (1964), Loganbill et al. (1982), Stoltenberg (1981), Rønnestad και Skovholt (2003), Gibson et al. (2010), Eric W. Owens και Cheryl W. Neale-McFall (2014).

Τα μοντέλα αυτά είναι περιγραφικά, ωστόσο θα μπορούσαν να θεωρηθούν και ως αναπτυξιακά με την έννοια ότι ανιχνεύουν τη διαδικασία γέννησης

και διαμόρφωσης της επαγγελματικής ταυτότητας, αναγνωρίζοντας το ρόλο του εαυτού και των εμπειριών στη διαμόρφωσή της. Το πρώτο από τα μοντέλα εμφανίζεται στην επιστημονική βιβλιογραφία το 1964.

Το μοντέλο του Richard Hogan (1964) προτάθηκε στο άρθρο *Issues and approaches in supervision*, στοιχείο από το οποίο διαφαίνεται ότι τοποθετεί τη διαμόρφωση της ταυτότητας στο πλαίσιο της διαδικασίας της εποπτείας. Ειδικότερα ο Richard Hogan υποστηρίζει ότι η εποπτεία ως μια αναπτυξιακή διεργασία πρέπει να είναι αντίστοιχη με το επίπεδο προσωπικής ανάπτυξης του συμβούλου, και διακρίνει τέσσερα στάδια ή επίπεδα ανάπτυξης.

Στο πρώτο στάδιο ο αρχάριος σύμβουλος έχει υψηλό άγχος και ανασφάλεια, αλλά και εξίσου υψηλό κίνητρο καθώς προσπαθεί να εφαρμόσει όσα έχει μάθει. Τείνει να θεωρεί ότι μέσα από την εμπειρία, η αίσθηση άγχους και οι ανησυχίες του θα μειωθούν, ωστόσο δεν έχει ακόμη επαρκή επίγνωση της επίδρασης που ασκεί στους συμβουλευόμενους.

Στο δεύτερο στάδιο ο σύμβουλος στηρίζεται και επενδύει περισσότερο στην προσωπικότητα του, βιώνει μια σύγκρουση ανάμεσα στην εξάρτηση και την επιδίωξη της αυτονομίας από την εποπτεία και την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ αυξάνει η συναίσθηση της επαγγελματικής ευθύνης.

Το τρίτο στάδιο χαρακτηρίζεται από την επίλυση της σύγκρουσης ανάμεσα στην εξάρτηση και την αυτονομία, ο σύμβουλος έχει πλέον ενισχυμένη αυτοπεποίθηση, καθώς και αυξη-

μένο κίνητρο και δέσμευση για το επάγγελμα του.

Στο τέταρτο στάδιο ο σύμβουλος έχει φθάσει στο επίπεδο της ανεξάρτητης άσκησης του επαγγέλματος και διακρίνεται για τη δημιουργικότητά με την οποία αντιμετωπίζει τα ζητήματα στην προσωπική του και επαγγελματική ζωή.

Το μοντέλο του Cal Stoltenberg. Σε αυτό το μοντέλο ο Stoltenberg (1981), καθηγητής συμβουλευτικής, με βάση τη σημαντική εμπειρία του στην εκπαίδευση και την εποπτεία συμβούλων κατέληξε επίσης σε ένα μοντέλο τεσσάρων σταδίων: **Στάδιο I:** Ο αρχάριος σύμβουλος. Στο στάδιο αυτό ο σύμβουλος είναι εξαρτημένος από τον επόπτη, έχει περιορισμένη αυτογνωσία, τείνει περισσότερο να μιμείται και έχει ελάχιστη εμπειρία.

Στάδιο II: Είναι το στάδιο στο οποίο ο σύμβουλος βιώνει μια σύγκρουση ανάμεσα στην αυτονομία και την εξάρτηση από την εποπτεία, ωστόσο έχει περισσότερη αυτογνωσία, αυτοπεποίθηση και επιδιώκει την ανεξαρτησία του.

Στάδιο III: Εξάρτηση υπό όρους. Ο σύμβουλος έχει επιτύχει σε μεγαλύτερο βαθμό την ανάπτυξη ενσυναίσθησης, ενώ και η προσωπική του ανάπτυξη έχει βελτιωθεί. Επίσης έχει διαμορφώσει διαπροσωπικό προσανατολισμό στην άσκηση της συμβουλευτικής.

Στάδιο IV: Ο επαρκής σύμβουλος. Σε αυτό το επίπεδο ο σύμβουλος έχει αυξημένη επίγνωση του εαυτού του και των αδυναμιών του, επαρκή ενόραση, ενώ παράλληλα «έχει ενσωματώσει τα πρότυπα του επαγγέλματος στην ταυ-

τότητα του συμβούλου» (Stoltenberg, 1981, σελ. 60). Ο επόπτης και οι εκπαιδευτές οφείλουν να διευκολύνουν την ανάπτυξη του συμβούλου μέσα από τη δημιουργία κατάλληλου και ευνοϊκού για την ανάπτυξή του περιβάλλοντος.

Το μοντέλο των Carol Loganbill, Emily Hardy και Ursula Delworth (1982). Οι προαναφερόμενες ερευνήτριες αναγνωρίζουν τα ακόλουθα τρία στάδια στην πορεία διαμόρφωσης της ταυτότητας των συμβούλων μέσα από τη διαδικασία της εποπτείας.

I. Στασιμότητα: Ο εκπαιδευόμενος σύμβουλος έχει έλλειψη επίγνωσης των δυσκολιών, περιορισμένη αυτογνωσία, γραμμική σκέψη, δυσκολία να αντιληφθεί τα προβλήματα των εξυπηρετούμενων, άκαμπτα πρότυπα αντίληψης και συμπεριφοράς. Λειτουργεί κυρίως ακολουθώντας έναν προσανατολισμό που επιδιώκει την επίλυση των προβλημάτων.

II. Σύγχυση: Στο στάδιο αυτό ο εκπαιδευόμενος σύμβουλος εκδηλώνει αστάθεια, επιδιώκει τη σταθερότητα, ενώ προοδευτικά απελευθερώνεται από «άκαμπτα πρότυπα σκέψης, συμπεριφοράς και συναισθημάτων» (Loganbill, Hardy & Delworth, 1982, σελ. 18).

III. Ολοκλήρωση: Στο στάδιο αυτό ο σύμβουλος έχει επιτύχει την αυτοαποδοχή, μεγαλύτερη σταθερότητα, ενώ έχει βελτιώσει το επίπεδο αυτογνωσίας του (Puig, LMHC, Swank, Haynes-Thoby, & Paladino, 2022). Και αυτό το μοντέλο στηρίζεται στη διαδικασία της εποπτείας, κυρίως για να περιγράψει την αναπτυξιακή

διεργασία της συγκρότησης της ταυτότητας του συμβούλου, όπως και τα προηγούμενα.

Το μοντέλο του ταξιδιού του θεραπευτή/συμβούλου των Michael H. Rønnestad και Thomas M. Skovholt (2003). Το μοντέλο αυτό περιγράφει έξι στάδια από τα οποία διέρχεται ο σύμβουλος στην πορεία διαμόρφωσης της ταυτότητας του και τα οποία είναι: «οι φάσεις του μη ειδικευμένου βοηθού, του αρχάριου φοιτητή, του προχωρημένου φοιτητή, του αρχάριου επαγγελματία, του έμπειρου επαγγελματία και του ανώτερου επιπέδου επαγγελματία» (σελ. 5). Το μοντέλο αυτό υιοθετεί μια διαβίου προοπτική στη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου εστιάζοντας παράλληλα και σε σημαντικά ζητήματα που αφορούν την προσωπική αλλά και την επαγγελματική ζωή του συμβούλου (Rønnestad, & Skovholt, 2003).

Το μοντέλο των Donna M. Gibson, Colette T. Dollarhide και Julie M. Moss (2010). Έπειτα από συστηματική έρευνα, οι προαναφερόμενες διαπίστωσαν ότι η ταυτότητα του συμβούλου μετασχηματίζεται μέσα από τα καθήκοντα που αναλαμβάνει ως εκπαιδευόμενος κατά τη διάρκεια του προγράμματος εκπαίδευσης του, για τον λόγο αυτό αναφέρονται σε μετασχηματιστικά καθήκοντα. Ειδικότερα μέσα από τη διεργασία αυτή ο εκπαιδευόμενος σύμβουλος φθάνει να προσδιορίζει με προσωπικούς όρους τη συμβουλευτική, αναπτύσσει μια συστηματική επαγγελματική ταυτότητα και αναλαμβάνει την ευθύνη της επαγγελματικής του ανάπτυξης. Σε νεώτερη εργασία καταγράφονται τα σημαντικά θέματα που απασχολούν

τους συμβούλους κατά τη διαδικασία διαμόρφωσης της ταυτότητας τους και τα οποία αφορούν ζητήματα: «ιδεαλισμού έναντι ρεαλισμού, εξουθένωσης έναντι ανανέωσης κτλ» (Gibson, Dollarhide, & Moss, 2010, σελ. 3).

Το μοντέλο Πλαίσιο-Φάση-Στάδιο-Στυλ (CPSS) των Eric W. Owens και Cheryl W. Neale-McFall (2014). Το μοντέλο δημιουργήθηκε μέσα στο πλαίσιο μιας μεταμοντέρνας, κονστρουκτιβιστικής θεωρητικής οπτικής. Σε αυτή τη θεωρητική οπτική, ο εκπαιδευτής είναι συνταξιδιώτης για τον εκπαιδευόμενο σύμβουλο. Το μοντέλο εστιάζει στη διαδικασία του στοχασμού όσον αφορά τη διαμόρφωση της ταυτότητας και την προσωπική ψυχολογική ανθεκτικότητας του συμβούλου. Επίσης, προβάλλει την άποψη ότι η έννοια της ταυτότητας σημασιοδοτείται κατά τρόπο διαφορετικό από κάθε σύμβουλο (Owens, & Neale-McFall 2014). Έχει τέσσερες διαστάσεις από τις οποίες έλαβε και τον τίτλο του. Οι διαστάσεις αυτές είναι οι ακόλουθες:

- α. *το Πλαίσιο*, το οποίο είναι διαφορετικό για κάθε σύμβουλο και οδηγεί στην παραγωγή διαφορετικών νοημάτων.
- β. *η Φάση ζωής*, δηλαδή η χρονολογική διάσταση η οποία αφορά την προοδευτική χρονική αλληλουχία, η οποία καταλήγει στη διαμόρφωση της ταυτότητας του συμβούλου.
- γ. *το Αναπτυξιακό Στάδιο* που διανύει ο σύμβουλος και το οποίο τον τροφοδοτεί ή και τον κατευθύνει σε διάφορες αναζητήσεις νοημάτων.
- δ. *το Στυλ* που αναφέρεται στην ιδιαίτερη προσωπικότητα, τις αξίες και την ιδιοσυγκρασία του συμβούλου.

Το Μοντέλο Έκφρασης της Επαγ-

γελματικής Ταυτότητας του David Burkholder (2012). Το μοντέλο αυτό βοηθά τους εκπαιδευόμενους συμβούλους στην έκφραση της ταυτότητας τους και στη διεύρυνση των επιλογών τους. Το μοντέλο αποτελείται από τα τέσσερα ακόλουθα επίπεδα:

Επίπεδο I: Η επαγγελματική ταυτότητα συγκροτείται από τα προσωπικά χαρακτηριστικά και την εκπαίδευση που λαμβάνουν οι σύμβουλοι.

Επίπεδο II: Εννοιολογική κατανόηση της ταυτότητας από τον ίδιο τον σύμβουλο.

Επίπεδο III: Πλαισίωση ή ενσωμάτωση στο πλαίσιο στο οποίο εκδηλώνεται και εκφάζεται η ταυτότητα του συμβούλου.

Επίπεδο IV: Έκφραση συμπεριφορών που απορρέουν από την ταυτότητα του συμβούλου (Burkholder, 2012).

Αρκετά από τα παραπάνω μοντέλα έχουν αναπτυχθεί στο περιβάλλον της ψυχοθεραπείας, και προβάλλονται ως κατ'άλληλα για την κατανόηση της ανάπτυξης της ταυτότητας του συμβούλου. Δηλαδή περιγράφουν την ανάπτυξη της ταυτότητας του συμβούλου σε ένα θεραπευτικό πλαίσιο. Ωστόσο υπάρχουν μοντέλα τα οποία έχουν διαμορφωθεί αποκλειστικά στο πλαίσιο της συμβουλευτικής.

Τα χαρακτηριστικά του συμβούλου

Κεντρικό στοιχείο για την ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου, είναι η ύπαρξη και η ανάπτυξη συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων για κάποια από τα οποία υπάρχει μια γενική συναίνεση, αν και υπάρχουν και επιμέρους διαφοροποιή-

σεις ανάλογα με τη θεωρητική οπτική ή σχολή που ακολουθείται. Εν προκειμένω επισημαίνονται γενικά και ειδικά χαρακτηριστικά (Holeman, 2012). Επίσης δεν έχουν όλοι οι σύμβουλοι στον επιθυμητό βαθμό ανεπτυγμένες τις δεξιότητες και τα χαρακτηριστικά, όπως έχει παρατηρηθεί (Tan, 2011).

Ορισμένα σημαντικά χαρακτηριστικά που επισημαίνονται από τους Richard D. Parsons και Naijian Zhang (2013) στο βιβλίο τους *Becoming a Skilled Counselor* είναι τα ακόλουθα:

- Η αυτογνωσία του συμβούλου
- Το πολιτισμικό πλαίσιο
- Τα προσωπικά κίνητρα του συμβούλου
- Οι αξίες που διέπουν την παροχή υποστήριξης
- Η Διαδικαστική γνώση
- Τα προσωπικά κίνητρα

Τα χαρακτηριστικά του συμβούλου συνδέονται άμεσα με την προσωπικότητα και την ταυτότητα του, η οποία διαμορφώνεται μέσω της εποπτείας και του εκπαιδευτικού προγράμματος ειδίκευσης στη συμβουλευτική. Είναι απαραίτητο οι σύμβουλοι να αναγνωρίζουν τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά και να τα αξιοποιούν ως εργαλεία και δυνατότητες για την αποτελεσματική άσκηση της συμβουλευτικής (Parsons, & Zhang, 2013· Baruth, & Manning, 2016).

Ο Ρόλος της Εποπτείας στη Διαμόρφωση της Ταυτότητας του Συμβούλου

Η εποπτεία είναι μια σημαντική διαδι-

κασία που συνδέεται με τη συγκρότηση και την ανάπτυξη της ταυτότητας του συμβούλου. Η έννοια της ταυτότητας του συμβούλου είναι δυναμική και συνδέεται τόσο με το επίπεδο προσωπικής ανάπτυξης όσο και με την εμπειρία της εποπτείας. Οι επόπτες πρέπει να διαμορφώνουν ένα κατάλληλο πλαίσιο και να οργανώνουν εμπειρίες που να διευκολύνουν τη διεργασία της συγκρότησης και ανάπτυξης της ταυτότητας του συμβούλου. Σε κάθε περίπτωση, θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το αναπτυξιακό του επίπεδο (Timm, 2015).

Στη βιβλιογραφία (βλ. Ladany, & Bradley, 2011) έχουν προσδιοριστεί τρία επίπεδα ανάπτυξης της ταυτότητας του συμβούλου με βάση την οπτική της εκπαίδευσης μέσω της εποπτείας, τα οποία είναι τα ακόλουθα:

- **Επίπεδο Ανάπτυξης I:** Είναι το αρχικό επίπεδο ανάπτυξης στο οποίο ο σύμβουλος δεν κατανοεί πλήρως και επαρκώς τον ρόλο του και για αυτόν τον λόγο βιώνει έντονο άγχος. Επίσης, η εξάρτησή του από τον επόπτη και τους εκπαιδευτές του είναι πιο έντονη, δίνει περισσότερη έμφαση στον εαυτό του και λιγότερη στους συμβουλευόμενους.
- **Επίπεδο Ανάπτυξης II:** Στο στάδιο αυτό, ο εκπαιδευόμενος σύμβουλος αρχίζει να επικεντρώνεται στις ανάγκες των συμβουλευόμενων, αναπτύσσοντας περισσότερες δεξιότητες για να παρέχει ουσιαστική υποστήριξη και βοήθεια. Ωστόσο, σε αυτό το στάδιο βιώνει μια σύγκρουση ανάμεσα στην εξάρτηση και την πορεία του προς την αυτονομία.

- **Επίπεδο Ανάπτυξης III:** «Ηρεμία» μετά την καταιγίδα. Σε αυτό το στάδιο, ο σύμβουλος αναπτύσσει την προσωπική του οπτική, το δικό του στυλ και τη δική του προσέγγιση στη συμβουλευτική. Μπορεί να αξιολογεί πλέον το αυξημένο επίπεδο προσωπικής του ανάπτυξης στη συμβουλευτική πρακτική. Ο σύμβουλος μπορεί να κατανοήσει καλύτερα τις δυνατότητες και τα προβλήματα των συμβουλευόμενων και να αναπτύξει ακόμα περισσότερο τις δεξιότητές του. Λίγοι εκπαιδευόμενοι σύμβουλοι μπορούν να φτάσουν σε αυτό το επίπεδο κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους (Ladany, & Bradley, 2011).

Η εποπτεία εγγυάται την υποστήριξη της αναπτυξιακής διαδικασίας του εποπτευόμενου συμβούλου σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, καθώς και την προστασία της ευημερίας του ίδιου αλλά και των συμβουλευόμενων, συντελώντας στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων του συμβούλου (Aasheim, 2012). Σε μεθοδολογικό επίπεδο στην εποπτεία μπορούν να χρησιμοποιηθούν πολλές μέθοδοι, όπως δραματικές, ή μέθοδοι στηριγμένες στη φωτογραφία και την τέχνη (Schmidt et al., 2019), καθώς και συμβατικές λεκτικές μέθοδοι οι οποίες προάγουν την προσωπική ανάπτυξη και τη διαμόρφωση της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου (Scholl, & Smith-Adcock, 2007). Το τέλος της εκπαίδευσης σηματοδοτεί για τον σύμβουλο τη μετάβαση σε έναν σαφώς περιγεγραμμένο επαγγελματικό ρόλο και σε μια συγκροτημένη ταυτότητα (Carrillo, & Rubel, 2019).

Η Επαγγελματική Εμπειρία και η Διαμόρφωση της Ταυτότητας του Συμβούλου

Η διαμόρφωση και η συγκρότηση της ταυτότητας του συμβούλου συνδέεται με την πρακτική εξάσκηση, τις εμπειρίες και τη διαρκή επαγγελματική του επιμόρφωση. Η άσκηση της συμβουλευτικής προσφέρει σημαντικές ανταμοιβές, προκαλεί την ικανοποίηση του συμβούλου, επιφέρει την προσωπική και επαγγελματική του ανάπτυξη. Παρέχει στον σύμβουλο την ευκαιρία να εργάζεται διαρκώς και συστηματικά με τον εαυτό του, να αποσαφηνίζει τα συναισθήματα του καθώς αυτά αποτελούν εργαλείο παρέμβασης.

Η εμπειρία, σε συνάρτηση με την εκπαίδευση και την εποπτεία, μετασχηματίζουν την αρχική απλοϊκότητα του εκπαιδευόμενου ή αρχάριου συμβούλου σε μια επαγγελματική θέωση, στάση και ανάπτυξη (Skovholt, & Ronnestad, 1992). Τα ποικίλα καθήκοντα που αναλαμβάνουν οι σύμβουλοι και οι εμπειρίες που βιώνουν μέσα σε μια διαβίου προοπτική οδηγούν σε διεργασίες μετασχηματισμού και αλλαγής, σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο (Moss, Gibson, & Dollarhide, 2014). Οι εμπειρίες που αποκτά μέσα από την εργασία του με τους συμβουλευόμενους είναι σημαντικό συστατικό στοιχείο για τη διαμόρφωση της ταυτότητας του συμβούλου, καθώς αποτελούν πηγή συνεχούς μάθησης, άσκησης και αντιμετώπισης προκλήσεων (Moss, Gibson, & Dollarhide, 2014). Αν και είναι σημαντική η μελέτη της διαβίου ανάπτυξης της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου, ωστόσο

ελάχιστα έχει ερευνηθεί (Baruth, & Manning, 2016).

Συμπεράσματα

Η επαγγελματική ταυτότητα βρίσκεται σε μια συνεχή διαδικασία διαμόρφωσης και αναδιαμόρφωσης, η οποία επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες, όπως είναι η εκπαίδευση, η εποπτεία και η επαγγελματική εμπειρία. Η αρχική ανάπτυξη της ταυτότητας του συμβούλου είναι το αποτέλεσμα της κατανόησης και της βαθύτερης γνώσης του επαγγέλματος σε συνδυασμό με τη γνώση του εαυτού, δηλαδή με την αυτογνωσία του ίδιου του συμβούλου. Η σύζευξη αυτή επιτρέπει τη διαμόρφωση ενός επαγγελματικού ρόλου και τη σύνδεσή του με την προσωπική φιλοσοφία, το στυλ και την προσωπική προσέγγιση που αναπτύσσει ο σύμβουλος (Healey, & Hays, 2012).

Οι Julie M. Moss, Donna M. Gibson και Colette T. Dollarhide (2014) έχουν εντοπίσει ότι έξι είναι τα βασικά θέματα που αντιμετωπίζουν οι σύμβουλοι κατά τη διαδικασία διαμόρφωσης της ταυτότητάς τους: «προσαρμογή στις προσδοκίες, αυτοπεποίθηση και ελευθερία, διαχωρισμός έναντι της ενσωμάτωσης, έμπειρη καθοδήγηση, συνεχής μάθηση και εργασία με πελάτες. Επιπλέον, αναδύεται μια διαδικασία που περιλαμβάνει μετασχηματιστικές εργασίες σε κάθε στάδιο της επαγγελματικής ζωής» (σελ.11).

Η μελέτη και η έρευνα σχετικά με τη διαμόρφωση και ανάπτυξη της επαγγελματικής ταυτότητας του συμβούλου βοηθά στη δημιουργία αποτελεσματικών προγραμμάτων εκπαίδευσης, επιμόρφω-

σης και αντίστοιχων μοντέλων εποπτείας των συμβούλων. Η μελέτη της ταυτότητας του συμβούλου είναι ένα θέμα που παραμένει ανοιχτό στην έρευνα, παρά τις σημαντικές μελέτες που έχουν διεξαχθεί σε αυτήν τη θεματική περιοχή. Η μεγάλη ποικιλία των εφαρμογών και των πλαισίων άσκησης της συμβουλευτικής από τη μία πλευρά ενθαρρύνει τη διαφοροποίηση, ενώ από την άλλη πλευρά προβάλλεται ως αναγκαία η επιδίωξη της ενότητας ή μιας ενοποιημένης ταυτότητας για θεωρητικούς και μεθοδολογικούς λόγους, αλλά και για τη διαμόρφωση κατάλληλων προγραμμάτων εκπαίδευσης.

Ο κίνδυνος της κατάτμησης της ταυτότητας και, κατ' επέκταση, της ενότητας στο πεδίο της συμβουλευτικής είναι υπαρκτός, αλλά όχι τόσο σημαντικός. Παρόλο που υπάρχουν προσπάθειες για την ενοποίηση της ταυτότητας και της ποικιλομορφίας του γνωστικού αντικείμενου, αυτές είναι ακόμη ανεπαρκείς.

Ενδεχομένως, όμως, η ποικιλομορφία του πεδίου της συμβουλευτικής να ασκεί μια δυσανάλογα μεγάλη ελκυστικότητα, ενώ παράλληλα εξασφαλίζει επαγγελματικά προνόμια στην άσκηση του επαγγέλματος, όπως μεγαλύτερο βαθμό ελευθερίας και κινητικότητα των συμβούλων σε ένα ευρύ φάσμα επιλογών. Αυτό, αν και μπορεί να δρα ανανεωτικά και δημιουργικά, ωστόσο δημιουργεί ζητήματα στη διαμόρφωση της ενότητας της ταυτότητας του συμβούλου, αλλά και σε επιστημολογικό επίπεδο στη συγκρότηση του ίδιου του επιστημονικού πεδίου της συμβουλευτικής. Η μεγάλη ανάπτυξη του πεδίου της συμβουλευτικής εν μέρει οφείλεται στην ποικιλομορφία του, για αυτό μάλλον το αίτημα για την επιδίωξη της ενότητας στο επίπεδο της ταυτότητας θα πρέπει να επανεξεταστεί σε μια πιο δημιουργική και θετική οπτική που θα συνθέτει τις διαφορές, χωρίς να καταργεί την ποικιλομορφία ή να οδηγεί σε κατάτμηση.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Aasheim, L. (2012). *Practical Clinical Supervision for Counselors: An Experiential Guide*. London: Springer Publishing Company.
- Adekson, M. O. (Ed.). (2019). *Handbook of counseling and counselor education*. Routledge.
- Auxier, C. R., Hughes, F. R., & Kline, W. B. (2003). Identity development in counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision*, 43(1), 25-38.
- Baruth, L. G., & Manning, M. L. (2016). *Multicultural counseling and psychotherapy: A lifespan approach*. London: Routledge.
- Brott, P. E. & Myers, J. E. (1999). Development of professional school counselor identity. *Professional School Counseling*, 2(5), 339-348.
- Burkholder, D. (2012). A model of professional identity expression for mental health counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 34(4), 295-307.
- Calley, N. G., & Hawley, L. D. (2008). The professional identity of counselor educators. *The Clinical Supervisor*, 27(1), 3-16.
- Carrillo, S. L., & Rubel, D. J. (2019). Connecting with others: Counselor educator identity

- development in hybrid doctoral programs. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 6(1), 16-29.
- Dollarhide, C. T., & Miller, G. M. (2006). Supervision for Preparation and Practice of School Counselors: Pathways to Excellence. *Counselor Education and Supervision*, 45(4), 242-252
- Dollarhide, C. T., Gibson, D. M., & Moss, J. M. (2013). Professional identity development of counselor education doctoral students. *Counselor Education and Supervision*, 52(2), 137-150.
- Emerson, C. H. (2010). Counselor professional identity: Construction and validation of the counselor professional identity measure. The University of North Carolina at Greensboro.
- Gale, A. U., & Austin, B. D. (2003). Professionalism's challenges to professional counselors' collective identity. *Journal of Counseling & Development*, 81(1), 3-10.
- Gibson, D. M., Dollarhide, C. T., & Moss, J. M. (2010). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of new counselors. *Counselor Education and Supervision*, 50(1), 21-38.
- Gibson, D. M., Dooley, B. A., Kelchner, V. P., Moss, J. M., & Vacchio, C. B. (2012). From counselor-in-training to professional school counselor: Understanding professional identity development. *Journal of professional counseling: Practice, theory & research*, 39(1), 17-25.
- Gladding, S. T., & Newsome, D. W. (2004). *Community and agency counseling* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Hanna, F. J., & Bemak, F. (1997). The quest for identity in the counseling profession. *Counselor Education and Supervision*, 36(3), 194-206.
- Hansen, J. T. (2003). Including diagnostic training in counseling curricula: Implications for professional identity development. *Counselor Education and Supervision*, 43(2), 96-107.
- Healey, A. C., & Hays, D. G. (2012). A discriminant analysis of gender and counselor professional identity development. *Journal of Counseling & Development*, 90(1), 55-62.
- Hogan, R. A. (1964). Issues and approaches in supervision. *Psychotherapy: Theory Research and Practice*, 1(3), 139-141.
- Holeman, V. T. (2012). *Theology for better counseling: Trinitarian reflections for healing and formation*. Downers Grove, IL: InterVarsity Press.
- Ladany, N., & Bradley, L. (2011). *Counselor Supervision*. N.York: Routledge.
- Loganbill, C., Hardy, E., & Delworth, U. (1982). Supervision: A Conceptual Model. *The Counseling Psychologist*, 10(1), 3-42.
- Marini, I., & Stebnicki, M. A. (Eds.). (2015). *The professional counselor's desk reference*. N.York: Springer Publishing Company.
- McLaughlin, J. E., & Boettcher, K. (2009). Counselor identity: Conformity or distinction? *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 48(2), 132-143.
- Moore-Pruitt, S. (1994). *Seeking an identity through graduate training: Construction and validation of a counselor identity scale* (Unpublished doctoral dissertation). St. Mary's University, San Antonio, TX.
- Moss, J. M., Gibson, D. M., & Dollarhide, C. T. (2014). Professional identity development: A grounded theory of transformational tasks of counselors. *Journal of counseling & development*, 92(1), 3-12.
- Myers, J. E. (1995). Specialties in counseling: Rich heritage or force for fragmentation? *Journal of Counseling and Development*, 74, 115-115.
- Owens, E. W., & Neale-McFall, C. W. (2014). Counselor identity development: Toward a model for the formation of professional identity. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 1(1), 16-27.
- Parsons, R. D., & Zhang, N. (2013). *Becoming a skilled counselor*. London: Sage.

- Puig, A. I., LMHC-S, N. C. C., Swank, J. M., Haynes-Thoby, L., & Paladino, D. A. (2022). *Foundations in Becoming a Professional Counselor: Advocacy, Social Justice, and Intersectionality*. N.York: Springer Publishing Company.
- Remley, T. P., & Herlihy, B. (2014). *Ethical, legal, and professional issues in counseling*. Upper Saddle River, NJ:Pearson.
- Schmidt, M. K., Murdock Bishop, J. L., & Becker, K. (2019). Using photography to enhance development of self, professional identity, and multicultural awareness. *Journal of Creativity in Mental Health*, 14(1), 105-114.
- Scholl, M. B., & Smith-Adcock, S. (2007). Using psychodrama techniques to promote counselor identity development in group supervision. *Journal of Creativity in Mental Health*, 2(1), 13-33.
- Skovholt, T. M., & Rønnestad, M. H. (1992). Themes in therapist and counselor development. *Journal of Counseling & development*, 70(4), 505-515.
- Spurgeon, S. L. (2012). Counselor Identity - A National Imperative. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 39(1), 3-16.
- Stoltenberg, C. D. (1981). Approaching supervision from a developmental perspective: The counselor complexity model. *Journal of Counseling Psychology*, 28(1), 59-65.
- Tan, S. Y. (2011). *Counseling and psychotherapy: A Christian perspective*. Grand Rapids, MI: Baker Academic.
- Timm, M. (2015). Creating a preferred counselor identity in supervision: A new application of Bernard's discrimination model. *The Clinical Supervisor*, 34(1), 115-125.
- Simons, L., Haas, D., Massella, J., Young, J., & Toth, P. (2017). Exploring Professional Identity Development in Alcohol and Drug Counselors in the 21st Century. *Journal of Alcohol and Drug Education*, 61(2), 40-61.
- Rønnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2003). The journey of the counselor and therapist: Research findings and perspectives on professional development. *Journal of Career Development*, 30(1), 5-44.
- Watts, R. E. (2004). Are we in danger of losing the identity that we never clearly defined. *The CACREP Connection* 1,7-8.
- Wiggins, J. D., & Weslander, D. L. (1979). Personality characteristics of counselors rated as effective or ineffective. *Journal of Vocational Behavior*, 15(2), 175-185.
- Woo, H., Storlie, C. A., & Baltrinic, E. R. (2016). Perceptions of professional identity development from counselor educators in leadership positions. *Counselor Education and Supervision*, 55(4), 278-293.

Β' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

Σύγχρονα εργαλεία και Τεχνικές ΣυΕΠ

Αθανάσιος Βασιλόπουλος, Μαίρη Τουντοπούλου***

C-GAME: ΚΑΙΝΟΤΟΜΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟΥ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΥ ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Περίληψη: Είναι γεγονός πως στο σύγχρονο και γρήγορα μεταβαλλόμενο κόσμο τον οποίο ζούμε, όλα αλλάζουν με ραγδαίους ρυθμούς. Το ίδιο συμβαίνει και στον τομέα της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Στα πλαίσια αυτής της εξέλιξης, εμπνεύστηκε και δημιουργήθηκε το παιχνίδι C-game. Το C-game, το οποίο χρηματοδοτήθηκε μέσα από το ευρωπαϊκό πρόγραμμα του Erasmus+, αποτελεί ένα καινοτόμο διαδραστικό παιχνίδι για παιδιά ηλικίας 12-14 ετών, που αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες και ιδιαίτερα τη τεχνολογία της Παιχνιδοποίησης και στοχεύει να φέρει τους μαθητές σε επαφή με τον κόσμο της εργασίας και τα υφιστάμενα επαγγέλματα, ώστε να τους βοηθήσει στην λήψη απόφασης για την εκπαιδευτική και επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Λέξεις-κλειδιά: Παιχνίδι, Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Παιχνιδοποίηση

Εισαγωγή

Στο συνεχές μεταβαλλόμενο και απρόβλεπτο περιβάλλον το οποίο ζούμε, πλέον πολλοί άνθρωποι αλλάζουν συνεχώς εργασιακό περιβάλλον το οποίο άλλοτε μπορεί να έχει σχέση με το εκπαιδευτικό τους αντικείμενο και άλλοτε να είναι σε κάτι τελείως το διαφορετικό από αυτό που έχουν σπουδάσει. Αυτός είναι και ο λόγος που η Συμβουλευτική Σταδιοδρομία και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός διαδραματίζουν ένα

πολύ σπουδαίο και σημαντικό ρόλο μέσα στη κοινωνία.

Επιπρόσθετα, σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη και διάδοση του επαγγελματικού προσανατολισμού διαδραματίζουν οι τρέχουσες και όχι μόνο, τεχνολογικές εξελίξεις. Τεχνολογίες όπως είναι η επαυξημένη και η εικονική πραγματικότητα (Augmented & Virtual Reality) ή η Παιχνιδοποίηση (gamification) μπορούν να βοηθήσουν σημαντικά προς αυτή την κατεύθυνση.

Το C-game δημιουργήθηκε στο πλαί-

* Ο Α.Β. είναι ερευνητής, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Ψηφιακή Καινοτομία & Νεοφυή Επιχειρηματικότητα, εργάζεται στο ερευνητικό κομμάτι της υλοποίησης ευρωπαϊκών προγραμμάτων της ISON Psychometrica. Επικοινωνία: Α. Ριανκούρ 64, Πανόρμου Αθήνα 11523, 2106420001, avasilopoulos@ison.gr

** Η Μ.Τ. είναι ψυχολόγος, κάτοχος Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στη Συμβουλευτική και τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό του ΕΚΠΑ, Υπεύθυνη ευρωπαϊκών προγραμμάτων της Ison Psychometrica. Επικοινωνία: martounto@ison.gr

σιο του ευρωπαϊκού προγράμματος Erasmus + για να καλύψει τις ανάγκες της εποχής μέσα από την ανάπτυξη ενός διαδραστικού και ταυτόχρονα καινοτόμου προγράμματος το οποίο θα αξιοποιεί τις νέες τεχνολογίες και ιδιαίτερα τη τεχνολογία της Παιχνιδοποίησης.

Στόχος του προγράμματος ήταν να αναπτυχθεί ένα καινοτόμο διαδικτυακό παιχνίδι, που θα φέρει τους μαθητές σε επαφή με τον κόσμο της εργασίας και συγκεκριμένα με τα επαγγέλματα που μπορεί να τους ενδιαφέρουν, να διευρύνει τους ορίζοντές τους αναφορικά με την αγορά εργασίας και να τους ενθαρρύνει να ξεκινήσουν την διαδικασία του επαγγελματικού προσανατολισμού νωρίς, ώστε να μπορέσουν να επιλέξουν την κατάλληλη για εκείνους επαγγελματική κατεύθυνση. Το C-game απευθύνεται σε μαθητές ηλικίας 12-14 ετών και είναι διαθέσιμο σε 5 γλώσσες: Τσεχικά, Αγγλικά, Σλοβακικά, Βουλγαρικά και Ελληνικά.

Ανάπτυξη του παιχνιδιού

Η δημιουργία του παιχνιδιού υλοποιήθηκε σε δύο φάσεις: α. ανάπτυξη θεωρητικής και επιστημονικής τεκμηρίωσης και β. τεχνικής ανάπτυξης. Για τον σχεδιασμό του παιχνιδιού και την δημιουργία του περιεχομένου αντλήθηκαν δεδομένα μέσα από την διενέργεια διεξοδικής έρευνας στους ακόλουθους τομείς:

- Θεωρίες επαγγελματικού προσανατολισμού που σχετίζονται με την επαγγελματική επιλογή μαθητών ηλικίας 12-14 ετών. Ανάμεσα στις θεωρίες που βασίστηκε η ανάπτυ-

ξη του c-game είναι οι ακόλουθες: Θεωρία των χαρακτηριστικών και παραγόντων του Parsons (1909), θεωρία των αναγκών της Anne Roe (1956 & 1972), εξελικτικές θεωρίες των Ginzberg (1951), Super (1953), Gottfredson (1981), τυπολογική θεωρία του Holland (1985), θεωρία μάθησης της σταδιοδρομίας του Bill Law (1993), θεωρία κοινωνικής μάθησης του Krumboltz (1976) και θεωρία της αντιστοίχισης ατόμου – περιβάλλοντος (Lofquist & Dawis, 1991).

- Θεωρίες σχετικά με τη μάθηση μέσω παιχνιδιών για μαθητές ηλικίας 12-14 ετών.
- Διαδικτυακά παιχνίδια επαγγελματικού προσανατολισμού για μαθητές ηλικίας 12-14 ετών.
- Πληροφορίες σχετικές με επαγγέλματα και εθνικά και ευρωπαϊκά πλαίσια απασχόλησης και,
- Συστήματα ταξινόμησης επαγγελμάτων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, όπως τα ISCO, DISCO, O*Net, CEDEFOP skills, βάση δεδομένων OECD.

Δομή του παιχνιδιού

Κατά την έναρξη του παιχνιδιού ο χρήστης εισάγει βασικές πληροφορίες για τη δημιουργία του προφίλ του, όπως φύλο, ηλικία, χώρα διαμονής και επιλέγει τον «ξεναγό» που θα τον καθοδηγεί και το όνομα που θα δώσει στην εικονική πόλη του (Εικόνα 1).

Το παιχνίδι διαδραματίζεται σε μια εικονική πόλη (εικόνα 2), όπου οι μαθητές με την ιδιότητα του νέου Δημάρ-

[illegible]

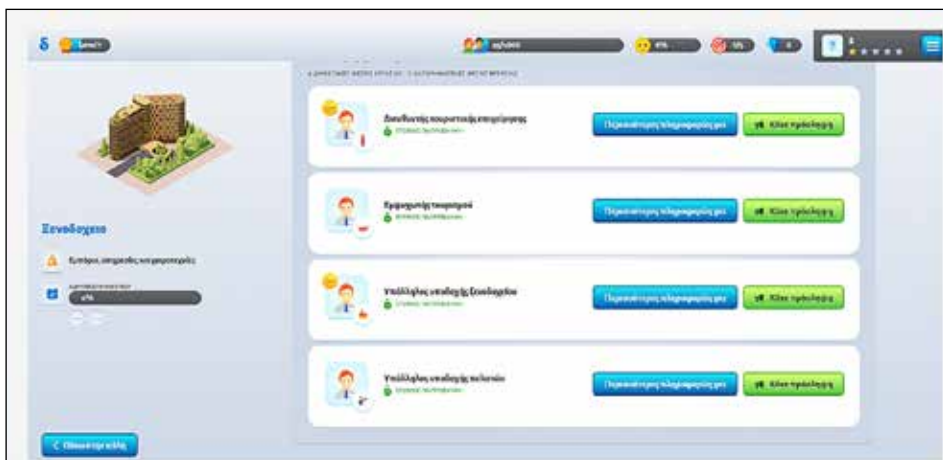
χου της πόλης, υλοποιούν δράσεις και δημιουργούν θέσεις εργασίας με στόχο να προσεγγίσουν νέους πολίτες που θα ζήσουν σε αυτή την πόλη. Για αυτό το σκοπό το παιχνίδι περιλαμβάνει μια βάση δεδομένων με πάνω από 600 επαγγέλματα που αντανακλούν τις τάσεις της 4ης βιομηχανικής επανάστασης.

Για κάθε επάγγελμα (εικόνες 3 και 4) υπάρχει αναλυτική περιγραφή για το αντικείμενο εργασίας, τις εργασιακές δεξιότητες που απαιτούνται, τα εργαλεία που χρειάζονται για την υλοποίησή του, καθώς και για το ελάχιστο εκπαιδευτι-

κό υπόβαθρο που χρειάζεται να έχει κάποιος προκειμένου να μπορέσει να εργαστεί σε αυτό.

Όλες οι επαγγελματικές κατηγορίες και τα επαγγέλματα, βρίσκονται τοποθετημένα σε κτίρια τα οποία καλούνται να εξερευνήσουν οι μαθητές. Για παράδειγμα, σε ένα εργοστάσιο θα βρίσκεται ένας διευθυντής, ένας λογιστής, ένας σχεδιαστής, ένας τεχνικός, ένας εργάτης, ένας καθαριστής, ένας υπάλληλος αποθήκης κτλ.

Επίσης, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού οι μαθητές απαντούν σε ερωτήσεις



Εικόνα 3: Στιγμιότυπο από το C-Game: Επιλογή επαγγελματιών



Εικόνα 4: Στιγμιότυπο από το C-Game: Αναλυτική περιγραφή επαγγέλματος

ενδιαφερόντων (Εικόνα 5), που έχουν διαμορφωθεί έτσι ώστε να καλύπτουν τους έξι τύπους της θεωρίας του Holland, μέσα από το οποίο γίνεται συλλογή των στοιχείων που ενδιαφέρουν τον μαθητή και αναπαριστούν εργαλεία, εργασιακά περιβάλλοντα, εργασιακές

δραστηριότητες κλπ. Όταν συγκεντρωθούν αρκετές πληροφορίες από το κάθε παιδί, το C-game παρουσιάζει ενδεικτικά σε κάθε μαθητή τα επαγγέλματα που ταιριάζουν στο προφίλ του, όπως έχει διαμορφωθεί εκείνη τη στιγμή (Εικόνα 6).



Εικόνα 5: Στιγμιότυπο από το C-Game:Ερωτήσεις ενδιαφερόντων



Εικόνα 6: Στιγμιότυπο από το C-Game: Παρουσίαση του RIASEC προφίλ

Όλες οι δραστηριότητες έχουν σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι ευχάριστες διασκεδαστικές και να κρατούν το ενδιαφέρον των παιδιών αμείωτο. Σε κάποια στάδια του παιχνιδιού, ανατίθενται στους μαθητές δραστηριότητες που θα πρέπει να συμβουλευτούν τους γονείς τους ή κάποιον καθηγητή, σύμβουλο επαγγελματικού προσανατολισμού, ή ακόμη και κάποιον φίλο ή συμμαθητή.

Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι η ομάδα του C-game έχει μεριμνήσει, ώστε να παρέχει σε εκπαιδευτικούς και γονείς τα εφόδια για να υποστηρίξουν τους μαθητές στον επαγγελματικό τους προσανατολισμό. Για τον λόγο αυτό έχουν δημιουργηθεί 3 ειδικά σενάρια λειτουργίας μέσα στο παιχνίδι που αναφέρονται στους γονείς, τους εκπαιδευτικούς και τους συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού, που έχουν ως στόχο να κατευθύνουν και να κινητοποιήσουν τους μαθητές να ολοκληρώσουν συγκεκριμένες δραστηριότητες όταν παίζουν το παιχνίδι σε ομάδα.

Πιλοτική λειτουργία

Το παιχνίδι έχει δοκιμαστεί πιλοτικά σε 4 διαφορετικές χώρες. Η κάθε μια χώρα έπρεπε να πιλοτάρει το παιχνίδι σε τουλάχιστον 30 παιδιά ηλικίας 12-14 ετών. Η διαδικασία πραγματοποιήθηκε μέσα από τα ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης που συλλέχθηκαν από μαθητές και τους

εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος κατά την πιλοτική λειτουργία.

Τα αποτελέσματα κατέδειξαν ότι το εν λόγω εργαλείο είναι πολύτιμος βοηθός των μαθητών στον επαγγελματικό τους προσανατολισμό, καθώς συνδυάζει την παροχή εκπαιδευτικής πληροφορίας με την ευχαρίστηση που αντλούν τα παιδιά από το παιχνίδι.

Τα αποτελέσματα της αξιολόγησης της πιλοτικής εφαρμογής συγκλίνουν προς την άποψη ότι η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στον επαγγελματικό προσανατολισμό ανοίγουν νέους ορίζοντες στον τομέα και καθιστούν τις δραστηριότητες περισσότερο ελκυστικές και αποτελεσματικές στις μικρότερες ηλικίες.

Συμπεράσματα

Εν κατακλείδι, αξίζει να αναφερθεί ότι το c-game έχει ως στόχο να εισάγει τα παιδιά στον κόσμο των επαγγελμάτων όπου εκεί θα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν πάνω από 600 επαγγέλματα. Επίσης, η δημιουργία και η ανάπτυξη ενός καινοτόμου διακρατικού παιχνιδιού, όπως είναι το C-game, αποτελεί έναυσμα για περαιτέρω ανάπτυξη τέτοιων παιχνιδιών που θα έχουν ως στόχο να μυήσουν τα παιδιά στη περαιτέρω διερεύνηση του κόσμου της εργασίας και την υποβοήθησή τους στη διαδικασία λήψης εκπαιδευτικής και επαγγελματικής απόφασης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- CEDEFOP's Skills Panorama: <https://skillspanorama.cedefop.europa.eu/en>
- DISCO – European Dictionary of Skills and Competences. http://disco-tools.eu/disco2_portal/
- European Commission. ESCO – European Skills/Competences, qualifications and Occupations. <https://ec.europa.eu/esco/portal/skill>
- Ginzberg, E. (1990). Career Development. Στο D.Brown & L.Brooks (Eds), *Career choice and development*. San Francisco: Jossey Bass.
- Gottfredson, L. (1981). Circumscription and compromise. A developmental theory of occupational aspirations, *Journal of counseling psychology*, 28, 545-579.
- Holland, J. (1985). Making vocational choices. N.J: Prentice Hall.
- International Labour Organization. ISCO – International Standard Classification of Occupations. <https://www.ilo.org/public/english/bureau/stat/isco/>
- Krumboltz, J. (1976). A social learning theory of career selection. *Counseling psychologist*, 6,1,71-81.
- Law, B. (1992). *Understanding careers work*. UK: NACGT
- Law, B. (1993). *Careers education and guidance. What it is and why it is such a good idea*. Πρακτικά συνεδρίου ΕΛΕΣΥΠ, 1993, σσ163-170.
- Lofquist, I. H. & Dawis, R.V. (1991). *Essentials of person-environment correspondence counseling*. Minneapolis: University of Minneapolis Press.
- O*Net OnLine. <https://www.onetonline.org/>
- OECD's Skills for Jobs Database: <https://www.oecdskillsforjobsdatabase.org/>
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston: Mifflin.
- Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. N.Y: Wiley
- Roe, A. (1972). Perspectives in vocational development. In J. M. Whiteley and A. Resnikoff (Eds), *Perspectives in vocational development*. Washington: APGA

*Ελευθερία Μπιλανάκη**

ΕΠΙΛΟΓΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ ... ΣΤΑ ΤΥΦΛΑ: ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΜΕ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ

Περίληψη: Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση ενός διδακτικού σεναρίου για το Λύκειο στο οποίο να υλοποιούνται διδακτικοί στόχοι σχετικοί με το διδακτικό αντικείμενο της Γλώσσας Β΄ τάξης Γενικού Λυκείου που συνεξετάζεται με τη Λογοτεχνία. Στη Γλώσσα οι μαθητές εισάγονται στη συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού μέσω της διερεύνησης των παραγόντων που καθορίζουν την επιλογή επαγγέλματος. Επιπλέον στόχος της παρέμβασης είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών στην εξέλιξη των επαγγελμάτων και στις απαιτούμενες δεξιότητες. Στη Λογοτεχνία στόχος του μαθήματος είναι η ανάπτυξη εσωτερικού μονολόγου και η κατανόηση της προθετικότητας του συγγραφέα. Σύμφωνα με τη θεωρία του νου η κατανόηση των προθέσεων των άλλων σε σχέση με τα συναισθήματα, τις γνώσεις και τις πεποιθήσεις τους διαμορφώνουν ξεχωριστές επιλογές σταδιοδρομίας. Τέλος αξιοποιούμε θεατρικές τεχνικές και νέες τεχνολογίες με σκοπό την εξοικείωση των μαθητών με τη δημιουργία ψηφιακού βιογραφικού και ψηφιακής ιστορίας.

Λέξεις-κλειδιά: επαγγελματικός προσανατολισμός, δεξιότητες, σχολείο, λήψη απόφασης

Εισαγωγή

Το διδακτικό σενάριο με τίτλο: «Επιλογή επαγγέλματος... στα τυφλά» για τους μαθητές της Β Λυκείου έχει χρονική διάρκεια 16 διδακτικών ωρών (8 ώρες Γλώσσα και 8 ώρες Λογοτεχνία). Αφορά στην ενότητα: Βιογραφικά είδη καθώς και στην παραγωγή λόγου σχετικά με την εργασία-επάγγελμα. Αποσκοπεί στην επίτευξη των διδακτικών στόχων του μαθήματος καθώς και στην εισαγωγή στοιχείων συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού στη διδακτική διαδικασία.

Μεθοδολογία

Σκοποί και στόχοι

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας

Σύμφωνα με τις Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στις Α΄ και Β΄ τάξεις Γενικού Λυκείου για το σχολικό έτος 2022-2023 η γλωσσική και η λογοτεχνική εκπαίδευση συνεργούν. Οι στόχοι του γλωσσικού μαθήματος αποσκοπούν στην κατανόηση του νοήματος, της οργάνωσης και της μορφής του κειμένου καθώς και της παραγωγής

* Η. Ε. Μ. είναι Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Ψυχολόγος, Msc, Σύμβουλος επαγγελματικού προσανατολισμού. Επικοινωνία: elmpilanaki@gmail.com

λόγου σε επικοινωνιακό πλαίσιο από μια ποικιλία κειμένων που μπορεί να επιλέξει ο διδάσκων.

Κρίθηκε σκόπιμη η αναπροσαρμογή των στόχων στη Γλώσσα από τη διδάσκουσα: η ανάπτυξη λεξιλογίου σε μεικτές τάξεις και σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες που απαιτεί από το διδάσκοντα συμβουλευτικές δεξιότητες στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό πλαίσιο την εποχή της παγκοσμιοποίησης.

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο της Λογοτεχνίας

Στους στόχους της Λογοτεχνίας περιλαμβάνεται η κατανόηση του κειμένου (αισθητική απόλαυση, γνωριμία με το συγγραφέα και την εποχή του, η αναγνώριση ποιητικών υπαινιγμών, προσέγγιση χαρακτήρων και αναγνώριση κειμενικών δεικτών και γλωσσικών επιλογών συγγραφέα). Επιπλέον στόχος είναι οι μαθητές να συγκροτήσουν την **υποκειμενικότητα** τους και να θέτουν για εκείνους κρίσιμα ζητήματα για συζήτηση. Οι μαθητές τοποθετούνται στο ερώτημα που οι ίδιοι πιστεύουν ότι θέτει το κείμενο («ποιο είναι για εσάς το κύριο θέμα που θέτει το κείμενο»), συνυπολογίζουν τις απόψεις των **συμμαθητών** τους, μιλούν και να γράφουν με όρους υπόθεσης κι όχι βεβαιότητας, ανασυνθέτουν σε γραπτό ερμηνευτικό σχόλιο την οπτική που οι ίδιοι διαμόρφωσαν με την ολοκλήρωση της διαλογικής διαδικασίας).

(Καθορισμός εξεταστέας ύλης ΦΕΚ 4450/Τ.Β/22-8-2022, εισαγωγή Τράπεζας θεμάτων διαβαθμισμένης δυσκολίας ΦΕΚ 5787/Τ.Β/30-12-20).

Ως προς τη συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού

Στόχος της διδακτικής μας παρέμβασης είναι η ευαισθητοποίηση των μαθητών στο μάθημα της Γλώσσας σχετικά α. με τους παράγοντες που επιδρούν στην επιλογή επαγγέλματος, β. στην κατανόηση της αναγκαιότητας των δεξιοτήτων στην αγορά εργασίας και γ. στη σύνδεση δεξιοτήτων με τη μαθησιακή διαδικασία.

Ως προς τη συμβουλευτική

Στόχος της διδακτικής μας παρέμβασης είναι η **κατανόηση των προθέσεων των άλλων και η ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης**. Εκκινώντας από την κειμενοκεντρική διδασκαλία το μάθημα μεταβάλλεται σε εργαστήριο ομαδικής συμβουλευτικής στο οποίο συζητάμε στα πλαίσια της τάξης τα **συναισθήματα, τις αναμνήσεις, τις προσδοκίες** των προσώπων του λογοτεχνικού έργου ως μελέτες περίπτωσης που καθορίζουν τις **πεποιθήσεις** (λανθασμένες και μη) των προσώπων σχετικά με την εργασία τους (θεωρία του νου, Wimmer και Perner, 1978). Η κατανόηση της δημιουργίας των πεποιθήσεων των άλλων υποθέτουμε ότι θα συμβάλλει στην ανάπτυξη εσωτερικού μονολόγου καθώς και στη χάραξη ενός συνειδητού **πλάνου ζωής** και θα διευκολύνει την ανάδυση της ταυτότητας του εφήβου που βρίσκεται σε σύγχυση σχετικά με τους ρόλους που καλείται να αναλάβει.

Στην εφηβεία σημαντικό ρόλο έχει η **οικογένεια** (αξίες, τρόποι επικοινωνίας, στερεότυπα, ζεστασιά, οικονομική κατάσταση) που σταδιακά η επιρροή

της μειώνεται ενώ αυξάνεται η επίδραση των συνομηλίκων. Έφηβοι με δοτή ταυτότητα συχνά βρίσκονται κάτω από υπερπροστατευτικούς γονείς. Έφηβοι με διάχυτη ταυτότητα βρίσκονται υπό την επιρροή αδιάφορων γονέων. Πιθανόν το υποστηρικτικό δίκτυο των συνομηλίκων να λειτουργεί προς όφελος της κατακτημένης ταυτότητας. Στη διαμόρφωση της ταυτότητας στην εφηβεία επίσης συμβάλλει η ομάδα των φίλων όπου μέσα από αντιπαραθέσεις, διαφωνίες, συγκρούσεις και συζητήσεις θα στοιχειοθετηθεί η υποκειμενικότητα του κάθε μαθητή. Η κατάδυση στο κείμενο γίνεται η αφορμή για την ανάδυση του εμπρόθετου και συνειδητού δυνητικού εαυτού.

Ειδικοί στόχοι από άποψη συμβουλευτικής σε ένα ταχέως μεταβαλλόμενο κόσμο μετά την πανδημία όπου άτομα και ομάδες κινδυνεύουν από κοινωνικό αποκλεισμό τέθηκαν η νοηματοδότηση των εμπειριών σε θετικό πλαίσιο αξιών (ανάπτυξη αυτοπεποίθησης, η διαχείριση συναισθημάτων) καθώς και η αμφισβήτηση των έμφυλων στερεοτύπων και του σεξιστικού λόγου.

Ως προς τη παιδαγωγική διαδικασία

Το διδακτικό αυτό σενάριο κινείται στα πλαίσια του διαλεκτικού κονστрукτιβισμού και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, Επιλέχθηκε η ομαδοσυνεργατική μάθηση με σκοπό την επίτευξη κοινωνικοσυναισθηματικής ανάπτυξης (Ματσαγγούρας, Η. (1998) καθώς και η διαφοροποίηση της διδασκαλίας με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ο ρόλος του διδάσκοντα γίνεται παιδαγωγικός και συμβουλευτικός, συντονιστικός και

ενθαρρυντικός και αξιοποιείται ο ρόλος της ομάδας των συμμαθητών. Καθώς η Β΄ Λυκείου αποτελεί τάξη που ο μαθητής καλείται να λάβει αποφάσεις καθοριστικές για τη ζωή του στόχος μας είναι η συναισθηματική και γνωστική ενεργοποίηση, η θετική σκέψη των μαθητών ειδικά μετά την πανδημία, η διαχείριση του άγχους και της ανασφάλειας.

Ως προς τις Τ.Π.Ε

Ως προς τις Τ.Π.Ε σκοπός μας ήταν η εξοικείωση με ηλεκτρονικά εργαλεία, ο ψηφιακός εγγραμμιατισμός καθώς και η ανάπτυξη ψηφιακών δεξιοτήτων των μαθητών: δημιουργία (ψηφιακού) βιογραφικού και ψηφιακής ιστορίας ή εναλλακτικά ψηφιακού ή έντυπου e portfolio. Λογισμικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί: padlet, boocreator, stoyjumber.

Επιλογή κειμένων: Επιλέχθηκαν τα εξής κείμενα για τη Γλώσσα από την Τράπεζα θεμάτων:

1. «Επιλογή επαγγέλματος ...στα τυφλά», 2.«Μόνιμη εργασία τέλος», 3. Το δίλημμα «καριέρα ή οικογένεια». Υποστηρικτικά άρθρα: Ο ρόλος των γονέων στις επαγγελματικές επιλογές των παιδιών τους (Θ. Κατσάνεβας)

Διδακτική μεθοδολογία δραστηριοτήτων Γλώσσας

Α΄ φάση: πριν την ανάγνωση
(2 ώρες, σχολική τάξη, ολομέλεια σε κύκλο)

Διαδικασία της διαμόρφωσης ομάδας, ώστε να δημιουργηθεί κλίμα συνεργασίας και οικειότητας μεταξύ των μαθη-

τών. Ασκήσεις ενεργητικής ακρόασης: Προετοιμασία της ομάδας με οδηγίες του διδάσκοντα: Σε λίγο θα συζητήσετε ανά δυο ένα θέμα που σας ενδιαφέρει. Ο ένας έχει το ρόλο του ομιλητή και ο άλλος του ακροατή που δεν θέλει να ακούσει. Ο τρίτος συμμαθητής σας παρατηρεί και καταγράφει τις αντιδράσεις των συνομιλητών. Πώς νιώσατε όταν καταλάβατε ότι δεν σας ακούνε;

Χωρισμός του θέματος σε υποθέματα: Διασαφήνιση εννοιών: εργασία και επάγγελμα, κριτήρια επιλογής επαγγέλματος, Παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή επαγγέλματος: Οικογένεια και επάγγελμα, τεχνολογικές εξελίξεις και το μέλλον των επαγγελμάτων, γυναίκα και επάγγελμα, ανεργία και εξειδίκευση. Ανάδυση προσωπικών ερωτημάτων

Αφόρμηση: Σύνδεση των επαγγελμάτων με προσωπικά βιώματα ή ακούσματα, θεατρική αναπαράσταση επαγγελματιών. Αποστολή οπτικοακουστικού υλικού στο e class, αναρτημένο και στο e periodiko: “My happy path” (μια συλλογή από on line ερωτηματολογίων, οπτικοακουστικών μέσων –video που ο συμβουλευόμενος συμπληρώνει με τη βοήθεια του συμβούλου).

B' φάση: Ανάγνωση (2 ώρες, σχολική τάξη)

Στόχος η ανάγνωση και η κατανόηση των κειμένων, η προφορική αναδιήγηση τους και η συγγραφή κειμένου. Οι δραστηριότητες των μαθητών: Αρχικά οι μαθητές καλούνται να δώσουν **απαντήσεις ανά ομάδα** στα φύλλα εργασίας δηλαδή σε ερωτήσεις κατανόησης και συμπλήρωσης κενών, δημιουργία εννοιολογικού

χάρτη με επισήμανση κομβικών σημείων, ερωτήσεις ερμηνείας. Στη συνέχεια καλούνται στην ολομέλεια σε σχήμα κύκλου να πάρουν θέση σχετικά με τα ερωτήματα που τίθενται στο κείμενο σε διάλογο-debate προκειμένου να παράγουν λόγο. **Ακολουθούν τα φύλλα εργασίας και η Δημιουργία βιογραφικού σημειώματος**. Αποστολή οπτικοακουστικού πολυμεσικού Οδηγού σχετικά με τον επαγγελματικό προσανατολισμό (book creator). Με τη βοήθεια του αστυνόμου Σαΐνη, ο συμβουλευόμενος βλέπει συνεντεύξεις επιστημόνων από διαφορετικά πεδία, γνωρίζει περισσότερο ομάδες επαγγελμάτων και επιλογές σπουδών του μηχανογραφικού.

Γ' φάση: Μετά την Ανάγνωση (4 ώρες, σχολική τάξη)

Συγγραφή κειμένου (ατομική εργασία). Αναστοχασμός: τι καινούριο έμαθαν σχετικά με το θέμα του επαγγελματικού προσανατολισμού; Ποιες τεχνικές εφάρμοσαν; Ποιες νέες αντιλήψεις διαμόρφωσαν; Ποια συναισθήματα δημιουργήθηκαν μέσα από τη συζήτηση; Αποστολή οπτικοακουστικού υλικού: *Επαγγελματικός Προσανατολισμός* (padlet). Οι μαθητές μπορούν να σχολιάσουν on line τα θέματα της ενότητας (video σχετικά με τις δεξιότητες).

Διδακτική μεθοδολογία δραστηριοτήτων Λογοτεχνίας

Επιλογή κειμένων Λογοτεχνίας: «Καλός υπάλληλος» (Κ. Καρυωτάκης, «Το Κατινάκι» Α. Τερζάκη **Από το διαδί-**

κτυο:1.«Γλώσσα λανθάνουσα - 3 ή γιατί δεν υπάρχουν βουλευτριες παρά μόνον χορεύτριες;»Α. Φραγκουδάκη [πηγή: *Δίνη, Φεμινιστικό Περιοδικό*, τ. 4, 1988, σελ. 42-44] 2.Συνέντευξη Σαμάνθα Κριστοφορέτι: «Τι χρειάζεται πρωτίστως ένας αστροναύτης; Να ξέρει να διαβάξει» 3.Δημήτρης Γκιώνης, *Τώρα θα δεις*, Καστανιώτης, Αθήνα 1994, σ. 123-125.

Ποιν την ανάγνωση (2 ώρες σχολική τάξη) Διάλογος με θέμα την αναγνώριση στερεοτύπων σε σχέση με τα φύλα και το επάγγελμα. Συμφωνείτε με τη φράση: «Όλοι οι μαθητές και όλες οι μαθήτριες έχουν το δικαίωμα να επιλέγουν το επάγγελμα τους». Αποστολή σχετικού οπτικοακουστικού υλικού: «Αποδομώντας Έμφυλα Στερεότυπα» Πες μου το φύλο σου να σου πω τι θα γίνεις: <https://youtu.be/vA2eLnSsVSA>

Ανάγνωση κειμένων (2 ώρες, σχολική τάξη) - Κατανόηση - Ερμηνεία κειμένων

Ποια εντύπωση τους έκανε η ανάγνωση του κειμένου; Πληροφορίες για το συγγραφέα και το έργο του, το λογοτεχνικό είδος στο οποίο ανήκει το απόσπασμα. Οι μαθητές καλούνται να αναδιηγηθούν την υπόθεση, να εντοπίσουν τον τίτλο του έργου, τα πρόσωπα και την εξέλιξη της υπόθεσης στο χρόνο. Ποια πρόσωπα εμφανίζονται, ποια είναι βουβά πρόσωπα και ποια ομιλούντα, ποια φωτίζονται περισσότερο και ποια λιγότερο; Υπάρχει κορύφωση στην εξέλιξη της υπόθεσης και τότε; Διαγράφονται εσωτερικές ή εξωτερικές συγκρούσεις; Ποια είναι η συναισθηματική κατάσταση

του ήρωα; Ποια λύση επιλέγεται; Ποιες τεχνικές εφαρμόζει ο συγγραφέας; Με ποια εκφραστικά μέσα και με ποιες γλωσσικές επιλογές υποστηρίζει την υπόθεση; Πώς ερμηνεύουν οι ίδιοι ή οι συμμαθητές τους τις ενέργειες του ήρωα;

Ακολουθούν τα φύλλα εργασίας.

Μετά την ανάγνωση (2 ώρες, σχολική τάξη) Οπτικοποίηση- δημιουργική γραφή. Οι μαθητές καλούνται ανά ομάδα να δημιουργήσουν μια δική τους ιστορία ως πρόσωπα της ιστορίας που διάβασαν σε μορφή ημερολογίου, αυτοβιογραφίας ή να δώσουν ένα άλλο τέλος ή να οπτικοποιήσουν την ιστορία που διάβασαν. **Συγγραφή ερμηνευτικού σχολίου (2 ώρες σχολική τάξη).**

Προτάσεις-σκέψεις.

Πιστεύουμε ότι η συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού πρέπει να ξεκινά από την Α΄ Λυκείου καθώς η τάξη αυτή αποτελεί την αφετηρία επιλογών των μαθητών με την παράλληλη εισαγωγή ενοτήτων σχετικά με την εργασία-επάγγελμα και στο Γενικό Λύκειο. Οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν τη διδασκαλία των σχετικών ενοτήτων χρειάζεται να είναι σχετικά επιμορφωμένοι. Επίσης η διδακτική μας παρέμβαση ανοίγει το δρόμο για τη ποιοτική και ποσοτική διερεύνηση της επίδρασης των φίλων-συμμαθητών στην επαγγελματική ανάπτυξη και ωριμότητα των μαθητών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Δημητρόπουλος, Ε., Συμβουλευτική Προσανατολισμός, Τόμ. Β΄ Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Εκπαιδευτικός Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Αθήνα: εκδ. Μ. Γρηγόρης, 1999.
- Κασσωτάκης, Μ. (2003). Ο ρόλος του συμβούλου επαγγελματικού προσανατολισμού, *Επιθεώρηση Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού*, τ.66-67, Οκτώβριος-Δεκέμβριος, σσ. 29-48.
- Μαρκοβίτης, Μ.-Τζουριάδου, Μ. (1991). *Μαθησιακές δυσκολίες, Θεωρία και πράξη*, Εκδ. «Προμηθεύς».
- Μαριδάκη-Κασσωτάκη, Α. (1997). Σύγχρονες απόψεις για τη σκέψη του παιδιού, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπρούζος, Α. και Ράπτη, Αικ. (2004). Η αναγκαιότητα συμβουλευτικής στην ελληνική εκπαίδευση την εποχή της παγκοσμιοποίησης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικών Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*, 17, 181-192.
- Φραγκουδάκη, Α. (1989). «Γλώσσα λανθάνουσα - 3 ή γιατί δεν υπάρχουν βουλεύτριες παρά μόνο χορεύτριες». *Δίνη* 4, σ. 42-44.
- Amundson, N.E., Harris-Bowlsbey, J., & Niles, G. Sp., (2008), *Βασικές Αρχές Επαγγελματικής Συμβουλευτικής, Διαδικασίες και Τεχνικές*. Αθήνα, ΕΚΕ.
- Archer, S. L. (1994). *Interventions for adolescent identity development*. Thousand Oaks: Sage.
- Bronfenbrenner, U. (1997). *The ecology of developmental processes*. Στο R.M. Lerner (Επιμ.), *Handbook of child psychology* (τομ. 1: Theoretical models of human development). New York: Wiley.
- Frankl, V. E. (2010). *Το νόημα της ζωής*. Αθήνα: Ψυχογιός.
- Grotevant, H. D. & Cooper, C. R. The role of family and peer relationships in the development of social cognitive competence in adolescence. Manuscript submitted for publication, 1983.
- Ivey, a. e. & Gluckstern, N.B. (1993). *Συμβουλευτική: Βασικές Δεξιότητες Επιρροής*. Μετάφραση-επιμέλεια Μ. Μαλιζιώση-Λοΐζου, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.
- Rayman, J. R., & Harris-Bowlsbey, J. (1977). DISCOVER: A model for a systematic career guidance program. *Vocational Guidance Quarterly*, 26(1), 3-12. <https://doi.org/10.1002/j.2164-585X.1977.tb01125.x>
- Roe, A. (1957). Early determinants of vocational choice. *Journal of Counselling Psychology*, 4(3), 212-217.
- Salovey, P., & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Savickas, M. L. (1977). An interpretive sequence for the Strong Vocational Interest Blank. In Saltzman, G. A. (Ed.), *Midshipman counseling* (pp. E1-E10). Pensacola, FL: U.S. Navy.

Δημήτριος Κοτσιφάκος, Αικατερίνη Λαρεντζάκη***

**Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΗΣ ΤΗΡΗΣΗΣ ΗΜΕΡΟΛΟΓΙΩΝ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΤΑ
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΑ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ
ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΣΤΗΝ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ,
ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ, ΩΣ ΚΑΛΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΚΤΙΚΗ, ΚΑΙ ΩΣ
ΑΥΘΕΝΤΙΚΗ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΥ ΚΑΙ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ
ΜΕΤΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΟΥΣ/ΣΤΙΣ ΥΠΟ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΣΥΜΒΟΥΛΟΥΣ**

Περίληψη: Η παρούσα εργασία παρουσιάζει την εμπειρία αξιολόγησης των τελευταίων δύο χρόνων (2020-2021 & 2021-2022) από τα Εργαστήρια Ομαδικής Παρέμβασης με Προσωπική Ανάπτυξη Ι & ΙΙ, τα οποία οργανώνονται από το Πρόγραμμα Ειδίκευσης στην Συμβουλευτική και τον Προσανατολισμό (ΠΕΣΥΠ), στην Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (ΑΣΠΑΙΤΕ). Η εργασία αποδελτιώνει στοιχεία και δεδομένα συγκριτικών γραμματολογικών παρατηρήσεων από τα ίδια τα κείμενα της τήρησης Ημερολογίων Εργασίας των υποψηφίων συμβούλων, οι οποίοι συμμετείχαν στις ομάδες εκπαίδευσης. Η πρόταση της τήρησης Ημερολογίων Εργασίας κατά την εκπαίδευση υποψηφίων συμβούλων παρουσιάζεται ως μία καλή, πρωτότυπη και αποτελεσματική πρακτική, δεδομένου ότι αποτιμάται με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας ως αυθεντική εφαρμογή αναστοχασμού και επίτευξης μεταγνώσης στους/στις υπό διαμόρφωση συμβούλους.

Λέξεις-κλειδιά: Εργαστήριο Ομαδικής Παρέμβασης με Προσωπική Ανάπτυξη, Εφαρμογή Βιωματικής Μάθησης, Τήρηση Ημερολογίου Εργασίας, Αξιολόγηση, Καλές Διδακτικές Πρακτικές Διδακτικής της Συμβουλευτικής και του Προσανατολισμού.

Εισαγωγή

Κύριος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει το θεωρητικό υπόβαθρο καθώς και τα πρακτικά οφέλη από την τήρηση και αξιοποίηση των Ημερολογίων Εργασίας κατά την εκπαίδευση στη συμβουλευτική υποψηφίων συμβούλων. Το ζήτημα είναι

πρωτότυπο, ενώ κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, αναδεικνύεται μία περιορισμένη διερεύνησή του στο πλαίσιο της θεραπευτικής μόνο σχέσης. Αντίθετα, δεν εντοπίζονται ανάλογες έρευνες σε ψυχοεκπαιδευτικές βιωματικές ομάδες υποψηφίων συμβούλων.

Η μεθοδολογία της έρευνας περιλαμβάνει την γραμματολογική σύγκριση

* Ο Δ.Κ. είναι Post-Doc, PhD, MSc, Ηλεκτρονικός, ΠΕ 84, Απόφοιτος ΕΠΠΑΙΚ & ΠΕΣΥΠ, της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών, dimkots@sch.gr

** Η Α.Λ. είναι Ανώτατη Σχολή Παιδαγωγικής Και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, Παιδαγωγικό Τμήμα, Λέκτορας-Καθηγήτρια Εφαρμογών, alarentzaki@aspete.gr

από την γραπτή ανατροφοδότηση των υπό διαμόρφωση συμβούλων, οι οποίοι φοίτησαν στα Εργαστήρια Ομαδικής Παρέμβασης με Προσωπική Ανάπτυξη I & II. Το υλικό συλλέχθηκε κατά τις ακαδημαϊκές περιόδους 2020-2021 & 2021-2022. Ακολουθείται ποιοτική ερευνητική προσέγγιση και ειδικότερα, θεματική ανάλυση των περιεχομένων των ημερολογίων των εργασθηρίων όπως και των αναφορών σε αυτά στις εξαμηνιαίες αναστοχαστικές εκθέσεις των υποψηφίων συμβούλων. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν σε μεγάλο βαθμό την αξιοποίηση των Ημερολογίων Εργασίας στη συμβουλευτική πράξη ως μία σημαντική αναστοχαστική πρακτική κατανόησης των μηχανισμών αλληλεπίδρασης εντός της ομάδας καθώς και προσωπικών θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, σκέψεων και προβληματισμών μέσω του αναστοχασμού.

Η δημοσίευση, πέραν της παρούσης Εισαγωγής, περιλαμβάνει μια θεωρητική ανασκόπηση αναφορικά με τους τρόπους με τους οποίους η τήρηση Ημερολογίων Εργασίας επενεργεί στη συμβουλευτική διαδικασία και πράξη. Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το εμπειρικό μέρος της έρευνας, αρχικά την περιγραφή του τρόπου αξιοποίησης των ημερολογίων στην διδακτική πράξη από τη συντονίστρια και στη συνέχεια, την ποιοτική διερεύνηση, η οποία εστιάζει στην αποτίμηση των υποψηφίων Συμβούλων ως προς την εμπειρία της καταγραφής Ημερολογίων Εργασίας. Το άρθρο ολοκληρώνεται με τα Συμπεράσματα τις Προτάσεις και τους Περιορισμούς που προκύπτουν από την συνδυαστική μελέτη της βιβλιογραφίας και της εφαρμογής στην πράξη.

Θεωρητική ανασκόπηση: Τα ημερολόγια στη συμβουλευτική διαδικασία και πράξη

Η χρήση Ημερολογίων Εργασίας, με όλα τα οφέλη και τις δυσκολίες της, αναγνωρίζεται ως μία πρακτική προσωπικής ανάπτυξης του/της συμβούλου, η οποία ενίοτε μπορεί και να τον/την βγάζει από τη συνηθισμένη «ζώνη άνεσης». Στο βιβλίο της «*Ψυχοδυναμική Ψυχοθεραπεία & Συμβουλευτική. Εγχειρίδιο Ανάπτυξης Δεξιοτήτων*», η Βρετανίδα θεραπεύτρια – σύμβουλος Susan Howard (2019), αναφέρεται στα ημερολόγια μάθησης ως έναν από τους τέσσερις βασικούς πυλώνες για την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης του/της συμβούλου. Στα υπόλοιπα τρία συγκαταλέγονται η παρατήρηση, οι βιωματικές ομάδες και η προετοιμασία για να εργαστεί κανείς με το διαφορετικό. Σύμφωνα με την Howard, το να κρατάμε ημερολόγιο αποτελεί μία ευκαιρία να συλλογιστούμε τις εμπειρίες μας από την εκπαίδευση και, στη συνέχεια, από την ατομική πρακτική. Επιπλέον, η τεχνική του ημερολογίου μάθησης (αγγλ. όρος, journaling) θεωρείται ως ένα ισχυρό και εδραιωμένο εργαλείο που παρέχει αποδεδειγμένο ιστορικό τόσο της κάθε συνεδρίας όσο και της εκπαίδευσης των συμβούλων όπως υποστηρίζουν ο Bolton και οι συνεργάτες του στο εγχειρίδιό τους για την ψυχοθεραπεία και τη συμβουλευτική με χαρακτηριστικό τίτλο «*Το γράψιμο γιατρεύει*» (Bolton et al., 2004). Το καταγεγραμμένο ιστορικό της κάθε συνεδρίας ίσως τελικά προσφέρει και κάποιες θεραπευτικές ιδιότητες, αφού συμβάλλει στη μοναδική ευκαιρία για συλλογισμό των εμπειριών μιας εκπαι-

δευσης και στη συνέχεια, μιας ατομικής πρακτικής.

Στο πεδίο της εκπαίδευσης ενηλίκων διεθνώς, παρατηρείται με ενδιαφέρον ότι η χρήση ημερολογίου συνηθίζεται να είναι υποχρεωτική σε ορισμένα ακαδημαϊκά μαθήματα για την ανάπτυξη της αναστοχαστικής εξάσκησης. Ένα Ημερολόγιο Εργασίας μπορεί να αξιοποιηθεί από τους/τις υποψήφιους/ες συμβούλους για αναστοχασμό όλων των πτυχών της εκπαίδευσής τους, συμπεριλαμβανομένης της ανάγνωσης στο σπίτι, των διαλέξεων, των εργαστηρίων και κυρίως, των αποκρίσεών τους στις περιπτώσεις που εργάζονται με πελάτες /ωφελούμενους. Αλλά και στο περιβάλλον του σχολείου το ημερολόγιο προσφέρει ευκαιρίες για την αναλυτική καταγραφή και μελέτη δύσκολων συμπεριφορών, την ανάλυση και ερμηνεία των γεγονότων, τη λήψη απόφασης σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης και τις συμπεριφορές τροποποίησης. Ωστόσο, η χρήση ημερολογίου στη διδακτική πράξη αναφέρεται αποκλειστικά στους/στις εκπαιδευτικούς, αφού τους/τις εξελίσσει επαγγελματικά και προσωπικά μέσα από την εκ των υστέρων μελέτη περιστατικών ή συμπεριφορών που τους/τις έχουν προβληματίσει (Fontana, 1993).

Πίσω στο πεδίο της συμβουλευτικής, ο McLeod (2004), δίνει μία σειρά από προτιμήσεις για τη διατήρηση ενός τέτοιου ημερολογίου, εφόσον οι υποψήφιοι/ες σύμβουλοι αποφασίσουν να το διατηρήσουν μόνοι/ες τους στο πλαίσιο των σπουδών τους ή/και της επαγγελματικής τους ζωής, και όχι μόνο στο πλαίσιο ενός μαθήματος. Οι προτιμήσεις αυτές περιλαμβάνουν: α) *τη χρονολόγηση και την*

παροχή ενός τίτλου σε κάθε καταχώρηση, ώστε να είναι εφικτή η παρακολούθηση της προσωπικής εξέλιξης με την πάροδο του χρόνου, β) τη γρήγορη και αυθόρμητη γραφή, ώστε οι εκπαιδευόμενοι/ες να μην λογοκρίνουν ό,τι γράφουν και γ) την απόφαση για τήρηση ενός ημερολογίου ως τμήμα μιας καθημερινής ρουτίνας, έτσι ώστε οι σκέψεις –πολύ σημαντικό– να μπορούν να σημειωθούν όσο είναι ακόμη «φρέσκιες».

Πιο αναλυτικά, η πρακτική της αυτόματης γραφής στηρίζεται στην καταγραφή, με τρόπο αυθόρμητο, από τον/την καθένα/μία για ό,τι έρχεται στο μυαλό του/της σε σχέση με την συνάντηση της ομάδας, ενώ εντάσσεται στην θεραπευτική τεχνική του ελεύθερου συνειρμού, η οποία χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον Freud (1856-1939), γιατρό και θεμελιωτή της Ψυχανάλυσης. Ο ελεύθερος συνειρμός βοηθάει το άτομο να εκφράζει ελεύθερα τις σκέψεις του, χωρίς να λογοκρίνει αυτό που κάνει ή χωρίς να σκέφτεται, αν είναι σωστό ή λάθος. Αυτό του δίνει τη δυνατότητα να καταλάβει πώς νιώθει πραγματικά, να γνωρίσει τις ανάγκες του και τελικά, να γνωρίσει καλύτερα τον εαυτό του (Μπενετή, 2020).

Με αφορμή τα παραπάνω, προτάθηκε και στο πλαίσιο του Εργαστηρίου Ομαδικής Παρέμβασης, η γρήγορη, αυθόρμητη και σχετικά άμεση τήρηση του Ημερολογίου Εργασίας –ιδανικά και με το πέρας της κάθε συνάντησης–, ώστε να μην υπάρχει μεγάλη χρονική απόσταση μεταξύ της ημέρας συνάντησης και της συμπλήρωσής του Ημερολογίου Εργασίας κάτι που θα επέτρεπε οι σκέψεις και τα συναισθήματα από τη συνάντηση

να μην «ξεθωριάζουν». Σύμφωνα με τους ερευνητές, το ημερολόγιο προσφέρει μία σημαντική ευκαιρία να εξεταστεί το σημείο επαφής μεταξύ του προσωπικού και του επαγγελματικού που συχνά μας προκαλεί στη συμβουλευτική τις περισσότερες δυσκολίες. Θέματα μεταβίβασης και αντιμεταβίβασης κατά την εργασία των συμβούλων θεωρείται ότι αποτελούν εν μέρει, μία λειτουργία του δικού τους εσωτερικού κόσμου. Συνεπώς, ο αναστοχασμός αυτών των λειτουργιών σε σχέση με την εκπαίδευσή ή την πρακτική του/της συμβούλου, αξιολογείται ως μία σημαντική πηγή προσωπικής ανάπτυξης.

Στη θεραπευτική συμβουλευτική φαίνεται ότι ανάλογες ασκήσεις αυτόματης γραφής αποδίδουν καλύτερα με εκείνους/ες που είναι συναισθηματικά εκφραστικοί/ες, αφού τελικά καταφέρνουν να μειώσουν το άγχος τους, ενώ αντίθετα αυξάνει το άγχος σε όσους/ες δυσκολεύονται να κατανοήσουν, να περιγράψουν ή/και να εκφράσουν συναισθήματα (Niles et al., 2013). Κάποιοι/ες ωφελούμενοι/ες προτιμούν να μιλούν παρά να γράφουν, ενώ άλλοι/ες μπορεί να θεωρήσουν ότι με κάποιο τρόπο αξιολογούνται μέσα από το γραπτό τους, όπως στα σχολικά χρόνια, ενώ στην πραγματικότητα αυτό που ενδιαφέρει είναι μόνο η διαδικασία να μεταφέρουν σκέψεις και συναισθήματα από το μυαλό τους σε μία σελίδα. Σε κάθε περίπτωση, η τήρηση ημερολογίων προάγει την εκφραστική γραφή και την αναστοχαστική πρακτική ενισχύοντας δεξιότητες παρατήρησης και αυτοπαρατήρησης. Μέσα από τη γραφή αναπτύσσονται δεξιότητες ενσυνειδητότητας, καθώς οι ωφελούμενοι/ες ετοιμάζουν τους εαυτούς τους ώστε να μπορούν να

δουν, να αντιληφθούν τις εμπειρίες τους και τον τρόπο που αλλάζουν. Συνεπώς, μέσα από την εμπιστοσύνη στην όλη διαδικασία, τα άτομα ανακαλύπτουν και δημιουργούν τους πιο αυθεντικούς εαυτούς τους (Beaumont, 2019).

Πλαίσιο εφαρμογής της έρευνας

Το ΠΕΣΥΠ απευθύνεται σε πτυχιούχους τριτοβάθμιας εκπαίδευσης που ενδιαφέρονται για την απόκτηση επισημονικών γνώσεων και δεξιοτήτων στα πεδία της Συμβουλευτικής και της Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας και την εφαρμογή αυτών στην εκπαίδευση καθώς και σε άλλους δημόσιους και ιδιωτικούς χώρους. Σύμφωνα με την κείμενη νομοθεσία (Ν.3027/2002), η ΑΣΠΑΙΤΕ, ως Τριτοβάθμιο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα, υλοποιεί το Πρόγραμμα. Το συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα Σπουδών ολοκληρώνεται σε δύο εξάμηνα, ενώ το «Εργαστήριο Ομαδικής Παρέμβασης με Προσωπική Ανάπτυξη» υλοποιείται και στα δύο εξάμηνα σπουδών. Στο πρώτο εξάμηνο, το Εργαστήριο Ομαδικής Παρέμβασης Ι εστιάζει κυρίως στην έννοια, στην λειτουργία και στα στάδια ανάπτυξης της ομάδας, θέτοντας επάλληλα την επισκόπηση και την εφαρμογή τεχνικών συμβουλευτικής παρέμβασης στη διαπροσωπική αλληλεπίδραση όπως η ενεργητική ακρόαση, η παράφραση, η αναπλαισίωση, η αντανάκλαση συναισθήματος με κύριες μεθοδεύσεις τις εναλλαγές και τα παιχνίδια ρόλων, ασκήσεις ανάδυσης των επιθυμιών και κυρίως την έννοια της πολυτροπικής ανάπτυξης του εαυτού αλλά μέσα από

την ανάπτυξη όλης της ομάδας. Στο δεύτερο εξάμηνο, το Εργαστήριο Ομαδικής Παρέμβασης II εστιάζει κυρίως στην μοναδικότητα του ατόμου και την έννοια του εαυτού, με πλαίσιο αναφοράς την προσωπική ανάπτυξη και τα προσωπικά κίνητρα εκπαίδευσης στη συμβουλευτική με εφαρμογή δεξιοτήτων συμβουλευτικής παρέμβασης και ενεργητικής ακρόασης, αντανάκλασης συναισθημάτων, ενώ μελετάται ειδικά η δυναμική της ομάδας, τα στάδια, οι λειτουργίες και οι μηχανισμοί αλληλεπίδρασης.

Περιγραφή της αξιοποίησης των Ημερολογίων Εργασίας στην διδακτική πράξη

Στο πλαίσιο των συγκεκριμένων εργασιών χρησιμοποιήθηκε δομημένο ημερολόγιο με αξιοποίηση ενός συνδυασμού κλειστών, αλλά κυρίως ανοικτών ερωτήσεων όπως αυτό παρατίθεται στο Παράρτημα Ι. Τα σχόλια και οι παρατηρήσεις των εκπαιδευομένων αξιοποιήθηκαν για βελτιώσεις της εμφάνισης και της δομής του Ημερολογίου Εργασίας από το πρώτο (2020 -2021) στο δεύτερο (2021-2022) ακαδημαϊκό έτος. Ο αναστοχαστικός χαρακτήρας των Ημερολογίων Εργασίας είναι κυρίαρχος, καθώς ζητά από τον/την καθένα/μία υποψήφιο/α σύμβουλο να επιλέξει την συναισθηματική του/της κατάσταση μέσα από μία διαβάθμιση των συναισθημάτων του/της την ώρα τήρησης του ημερολογίου, η οποία δεν ταυτίζεται με τον χρόνο στον οποίο συνέβησαν τα γεγονότα που περιγράφονται.

Η δομή των Ημερολογίων Εργασίας αποσαφηνίζει τη διάκριση μετα-

ξύ των δρώμενων της συμβουλευτικής συνάντησης και των συναισθημάτων που κυριάρχησαν σε αυτήν. Έτσι, σε ένα πρώτο επίπεδο, ο/η υποψήφιος/α σύμβουλος κινείται στο τρίπτυχο της ανάμνησης – αναδιήγησης και τελικά, της αναβίωσης των όσων συνέβησαν μέσα σε ένα διδακτικό δίωρο μελετώντας ξανά τις βιωματικές ασκήσεις που πραγματοποιήθηκαν και τις σκέψεις που κυριάρχησαν σε αυτές. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, ζητείται από τον/την υποψήφιο/α σύμβουλο να εμβαθύνει στα δεδομένα ανασύροντας και ονοματίζοντας προσωπικά συναισθήματα, σκέψεις και προβληματισμούς από τη συνάντηση. Κάθε εκπαιδευόμενος/η μπορεί να διερευνήσει εκείνο που ιδιαίτερα τον/την διευκόλυνε ή τον/την δυσκόλεψε αναγνωρίζοντας υπάρχουσες προσωπικές και επαγγελματικές δεξιότητες, αλλά και σημειώνοντας κάποιες άλλες που θεωρεί ότι χρειάζεται να αναπτύξει.

Η παραπάνω διαδικασία επαναλαμβάνονταν κάθε εβδομάδα για ένα σύνολο δεκατριών (13) συναντήσεων σε κάθε εξάμηνο, επιτρέποντας στους/στις υποψήφιους/ες συμβούλους να γίνονται περισσότερο αναλυτικοί και στοχευμένοι σε ζητήματα προσωπικής τους εμβάθυνσης.

Κατά την έναρξη κάθε συνάντησης αφιερώνεται σύντομος χρόνος από την συντονίστρια για την αποτύπωση των κυρίαρχων γεγονότων, συναισθημάτων, σκέψεων και προβληματισμών των εκπαιδευομένων όπως αυτά καταγράφηκαν στα ημερολόγιά τους από την προηγούμενη συνάντηση. Εννοείται ότι κατά τη διαδικασία αυτή τηρείται η ανωνυμία και η εχεμύθεια ως προς

τις καταγραφές των εκπαιδευομένων. Μάλιστα, σε αρκετές περιπτώσεις η ανατροφοδότηση προσφέρεται και ατομικά από τη συντονίστρια μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου προς τους/τις εκπαιδευόμενους/ες στο χρόνο που μεσολαβεί μεταξύ δύο εβδομαδιαίων συναντήσεων. Αυτή η σταθερή, εβδομαδιαία ανατροφοδότηση από τα Ημερολόγια Εργασίας κατά την έναρξη του κάθε εργαστηρίου, επιτρέπει την ανταλλαγή απόψεων στην ομάδα, τη διεύρυνση συγκεκριμένων γνωστικών παραδοχών, καθώς και τη συνειδητοποίηση κοινών συναισθηματικών τόπων μεταξύ των μελών. Η συμμετοχή των μελών της ομάδας στην παραπάνω ανταλλαγή απόψεων για τα Ημερολόγια Εργασίας διατηρεί αποκλειστικά προαιρετικό χαρακτήρα. Επιπλέον, για όσους/ες υποψήφιους/ες συμβούλους δυσκολεύονται ως προς την τήρηση του ημερολογίου, η συντονίστρια αντιπροτείνει την ελεύθερη συμπλήρωση αυτών χωρίς να απαντούν υποχρεωτικά σε όλες τις προσχεδιασμένες ερωτήσεις.

Ποιοτική διερεύνηση: η αποτίμηση των υποψηφίων Συμβούλων ως προς την εμπειρία της καταγραφής Ημερολογίων Εργασίας

«Όταν ταξιδεύω, φροντίζω να έχω κάτι συναρπαστικό να διαβάζω και, γι' αυτό, έχω πάντα μαζί μου το ημερολόγιό μου»

*Όσκαρ Ονάλιντ
Καταγραφή εκπαιδευόμενης
του Εργαστηρίου*

Η αποτίμηση της χρήσης των ημερολογίων στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Ομαδικής Παρέμβασης προκύπτει τόσο

από τις καταγραφές των υποψηφίων συμβούλων στα ίδια τα εβδομαδιαία ημερολόγια, όσο και από τις αναστοχαστικές εκθέσεις τους στο τέλος κάθε εξαμήνου στις οποίες περιλαμβάνεται και η αποτίμηση της λειτουργίας και των πρακτικών του Εργαστηρίου. Πιο αναλυτικά, η αποδελτίωση έχει βασιστεί σε ένα ευρύ δείγμα 120 υποψηφίων συμβούλων, οι οποίοι/ες φοιτούσαν αντίστοιχα, σε 4 εργαστηριακές ομάδες που πραγματοποιήθηκαν κατά το ακαδημαϊκό έτος 2020-2021, όπως και σε άλλες 4 εργαστηριακές ομάδες που πραγματοποιήθηκαν κατά το ακαδημαϊκό έτος 2021-2022 στην ΑΣΠΑΙΤΕ Αθήνας. Στα Ημερολόγια Εργασίας και τις αναστοχαστικές εκθέσεις εντοπίζονται συνολικά 38 καταγραφές –περίπου το ένα τρίτο των εκπαιδευομένων– που αναφέρονται στα ημερολόγια και τη λειτουργία τους στη συμβουλευτική διαδικασία. Το μεθοδολογικό πλαίσιο συλλογής των δεδομένων ακολουθεί την ποιοτική ερευνητική προσέγγιση ως μία στρατηγική που εμφανίζει αυξημένο ενδιαφέρον για τη βαθύτερη κατανόηση του προσωπικού νοήματος που τα ίδια τα υποκείμενα μιας μελέτης προσδίδουν στο αντικείμενο διερεύνησης, δηλαδή στην περίπτωση μας στα ημερολόγια εργασιών (Creswell, 2016).

Για την ανάλυση των δεδομένων ακολουθούνται επιλεγμένα βήματα της μεθόδου της θεματικής ανάλυσης (Τσιώλης, 2018) με απώτερο σκοπό να αποδοθεί ουσιαστικό νόημα στις προσωπικές δηλώσεις/καταγραφές των υποκειμένων της μελέτης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Στα παραπάνω βήματα συγκαταλέγονται: α) η προσεκτική ανάγνωση των

κειμένων (ημερολογίων και αναστοχαστικών εκθέσεων), β) ο εντοπισμός αποσπασμάτων που αναφέρονται στο βίωμα της καταγραφής εβδομαδιαίου ημερολογίου, γ) η κωδικοποίηση των συγκεκριμένων αποσπασμάτων, δ) η επιλογή των κυρίαρχων θεμάτων που προκύπτουν από την εν λόγω κωδικοποίηση και τελικά, ε) η γραπτή έκθεση των ευρημάτων (Τσιώλης, 2017). Από την παραπάνω διαδικασία προέκυψαν οκτώ (8) κυρίαρχα θέματα αναφορικά με τις ωφέλειες από τη χρήση του εβδομαδιαίου ημερολογίου στις συναντήσεις των Εργαστηρίων Εργασίας, τα οποία και ακολουθούν:

1. Αποτύπωση της εξελικτικής πορείας /αλλαγές στα άτομα και στην ομάδα

«Η τήρηση του ημερολογίου ήταν χρήσιμη τόσο για αναστοχασμό, όσο και για την κατανόηση των θεματικών» (Σ32).

«Η διαδικασία τήρησης των ημερολογίων, μπορώ να κρίνω εκ των υστέρων ότι είναι άκρως σημαντική ώστε να δούμε αποτυπωμένη την όλη εμπειρία του εργαστηρίου, τη διδακτική διαδικασία, τα θετικά και αρνητικά σημεία, και την αλλαγή που είχαμε με το πέρας των μαθημάτων και στο θεωρητικό, αλλά και στο πρακτικό μέρος» (Σ11).

2. Θετική κινητοποίηση / αυξημένη συμμετοχή στις δραστηριότητες

«Οι εργαστηριακές δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το αναστοχαστικό προσωπικό ημε-

ρολόγιο κάθε εβδομάδα αλλά και σε συνδυασμό με το οργανωμένο υλικό που υπήρχε στην πλατφόρμα του e-class, με προδιέθεταν και με κινητοποιούσαν θετικά στη συμμετοχή μου στο μάθημα» (Σ24).

«Κάθε φορά που έγραφα μου γεννιόντουσαν καινούριες σκέψεις και απορίες, τις οποίες είτε ρώταγα στο επόμενο μάθημα, είτε έψαχνα μόνη μου την απάντηση» (Σ31).

3. Εστίαση στη σχέση ατόμου-ομάδας

«Μετά το τέλος της κάθε συνάντησης είχαμε να ασχοληθούμε με την ημερολογιακή καταγραφή, η οποία προσωπικά με βοηθούσε πολύ στο να αναστοχαστώ όλα όσα είχαν συμβεί στην ομάδα, αλλά και να επεξεργαστώ και τις αλληλεπιδράσεις των μελών της ομάδας μου» (Σ35).

«...Ξαναδιαβάζοντας τα ημερολόγια βρίσκω χρήσιμη την καταγραφή του πώς νοσηματοδοτούσαμε και επεξεργάζομασταν μία άσκηση» (Σ36).

Η εστίαση στη σχέση ατόμου-ομάδας γίνεται αφορμή για μία νέα καταγραφή. Επίσης, για μελέτη της σχέσης των μικρών ομάδων και της ολομέλειας, καθώς και του τρόπου λειτουργίας τους μέσα στο χρόνο.

«Διαβάζοντας και αναλύοντας τα ημερολόγια και τις σημειώσεις που κρατούσα στο εργαστήριο συνειδητοποίησα ότι παρόλο που η σύσταση των μικρών ομάδων δεν ήταν σταθερή λειτουργούσαμε όσο περνούσε ο καιρός με περισσότερη άνεση και ήμασταν έτοιμοι να διαπραγματευτούμε ό,τι πρόκυπτε» (Σ33).

4. Εκφραστική γραφή

Στη θεματική αυτή περιλαμβάνονται αισθήματα ελευθερίας έκφρασης και δημιουργική σκέψη/πρόβλεψη για όσα θα ακολουθήσουν. Το ημερολόγιο γίνεται σταδιακά αποδεκτό ως απαραίτητο μέρος του τυπικού του Εργαστηρίου και το σημαντικότερο, με αισθήματα χαράς και όχι με δυσφορία.

«...αρχικά δεν θεώρησα ενδιαφέρονσα την άσκηση αναστοχασμού που μας ανατέθηκε. Στην πορεία και γράφοντας τις σκέψεις μου κατανόησα την αξία ενός αναστοχαστικού κειμένου, που δίνει στον γράφοντα ένα αίσθημα ελευθερίας στην έκφραση αλλά και δημιουργικής σκέψης στο τι μέλλει γενέσθαι» (Σ6).

«Ανοίγω τα ημερολόγια των εβδομαδιαίων μαθημάτων και «με βλέπω» σ' ένα ταξίδι πολυποίκιλο, ενδιαφέρον και τελικά συναρπαστικό! Καιρό είχα να ταξιδέψω και να νοιώσω τόσο πολλά συναισθήματα που το βίωμά τους μ' ακολουθούσε και μέρες μετά και συμπλήρωνε το δικό μου δρόμο με πολλές πληροφορίες και απροσδόκητες εκπλήξεις» (Σ17).

5. Συνειδητοποίηση προσωπικών λανθασμένων εντυπώσεων και παρερμηνειών

Παρατίθεται χαρακτηριστικά στο Παράρτημα II η απεικόνιση του εαυτού από μία υποψήφια σύμβουλο ως ένα δέντρο με γερές ρίζες και όμορφους καρπούς στο πλαίσιο της άσκησης «Τοποθετώ τον εαυτό μου μέσα σε ένα πλαίσιο». Το πλαίσιο που περιγράφεται είναι επαγ-

γελματικό, και συγκεκριμένα ομάδα εργαζομένων σε ξενώνα ψυχοκοινωνικής αποκατάστασης. Με την επιστροφή στο ημερολόγιό της, η υποψήφια Σύμβουλος θα συνειδητοποιήσει ότι

«η απεικόνιση είναι το πώς θα ήθελα να λειτουργεί η ομάδα και όχι η πραγματική της λειτουργία. Η αποτελεσματική λειτουργία όπως την σκέφτομαι προϋποθέτει ίση συμμετοχή όλων των μελών και γερές βάσεις πλαισίου για να στηρίζονται όλα τα μέλη στην προσπάθειά τους να συμβάλουν προς την επίτευξη των κοινών στόχων, συμβάλλοντας ο καθένας όπως μπορεί» (Σ7).

6. Ανάκληση παλαιότερης μνήμης

Το ημερολόγιο αναφέρεται ως τόπος επιστροφής και επιβεβαίωσης συναισθημάτων και εντυπώσεων. Μία εκπαιδευόμενη αναφέρει συγκεκριμένα:

«Διαβάζοντας ένα προς ένα τα ημερολόγια των συναντήσεων του εργαστηρίου, ξύπνησαν μνήμες, εικόνες, συναισθήματα και μου προκάλεσαν μία γλυκιά μελαγχολία. Η δυναμική του ημερολογίου ομολογώ πως είναι κάτι πρωτόγνωρο για εμένα και μου κέντρισε πολύ έντονα το ενδιαφέρον, καθώς επανήλθαν στην μνήμη μου όλες οι στιγμές των διεργασιών του εργαστηρίου. Σε ελάχιστες περιπτώσεις μου έχει συμβεί να αναπολώ νοσταλγικά κάποιο μάθημα στο πλαίσιο σπονδών ή κάποιας εκπαίδευσης, σκέφτομαι όμως τώρα, πως σε όλες (τις συναντήσεις) υπήρξε κάτι κοινό, η διακίνηση θετικών συναισθημάτων» (Σ8).

«Η συμπλήρωση τους (Ημερολόγια Εργασίας) με έκανε να ανακαλώ στη μνήμη μου ολόκληρες σκηνές από το μάθημα και να εστιάζω σε σημεία που μου είχαν ξεφύγει την στιγμή που τα βίωνα» (Σ16).

7. Ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων – κριτικός στοχασμός

«...μετά από περαιτέρω μελέτη μπόρεσα να δω τον αναστοχασμό ως μια θεμελιακή ικανότητα του επαγγελματία προκειμένου να γίνει ερευνητής της δράσης του» (Σ9).

«Το ημερολόγιο αναστοχασμού είναι ένα είδος σημειωματάριον στο οποίο ο συντάκτης αξιοποιεί τη διαδικασία του αναστοχασμού για να καταγράφει σε τακτά χρονικά διαστήματα, να αναλύσει και να ερμηνεύσει εμπειρίες δικές του ή/και άλλων ατόμων ή μελών μιας ομάδας μέσα πάντα από την προσωπική του σκοπιά. Δίνει την δυνατότητα καλλιέργειας και ανάπτυξης μεταγνωστικών δεξιοτήτων και λειτουργιών, ενώ συμβάλλει στην ανάπτυξη της επιστημονικής και επαγγελματικής γνώσης μέσα από μια διαρκή κριτική στοχαστική διαδικασία αμφισβήτησης των παγιωμένων αντιλήψεων και της προϋπάρχουσας γνώσης και εμπειρίας» (Σ14).

8. Εντοπισμός δεξιοτήτων προσωπικής ανάπτυξης

Στη θεματική αυτή εμπεριέχονται παρατηρήσεις που αφορούν θέματα αυτοβελτίωσης όπως την ανάπτυξη της δημόσιας έκφρασης, τη λήψη αποφάσεων μέσα

από διαφορετικές επιλογές, καθώς και την καλλιέργεια ανοικτότητας του/της υποψήφιου/ας συμβούλου απέναντι στο διαφορετικό. Όπως επιβεβαιώνεται και μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, η τελευταία δεξιότητα αναφέρεται ως ένας από τους βασικούς πυλώνες για την ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης του συμβούλου (Howard, 2019).

Από το σύνολο των τριάντα οκτώ (38) εκπαιδευόμενων, τρεις (3) από αυτούς διατύπωσαν συγκεκριμένους δισταγμούς ή/και αντιρρήσεις, οι οποίοι και αναφέρονται στο σημείο αυτό προκειμένου να ληφθούν υπόψη τόσο σε μία ανάλογη μελλοντική έρευνα όσο και στην εργαστηριακή πράξη της βιωματικής διδασκαλίας ψυχοεκπαιδευτικών ομάδων στη συμβουλευτική.

Αρχικά, μία εκπαιδευόμενη αναφέρει τη συμπλήρωση των ημερολογίων ως «πολύ περιοριστική, όσον αφορά στα πεδία, αλλά και γενικευμένη ως προς τη στοχοθεσία». Όπως δήλωσε, η συμπλήρωση των ημερολογίων με διατυπωμένες ερωτήσεις γινόταν από την ίδια αναγκαστικά, ενώ πρότεινε ότι θα ήταν πιο χρήσιμος ένας καθοδηγούμενος αναστοχασμός πάνω στις βιωματικές ασκήσεις του εργαστηρίου, αλλά όχι στη βάση μίας προσχεδιασμένης φόρμας. Αντιπροτάθηκαν τα τρία βασικά ερωτήματα της αναστοχαστικής δράσης που θα ήταν επαρκή εφόσον απαντηθούν σε προσωπικό επίπεδο: «Τι πήγε καλά», «Τι δεν πήγε καλά», «Τι έπρεπε να κάνω και δεν το έκανα»;

Μία δεύτερη εκπαιδευόμενη δήλωσε ότι δυσκολεύτηκε με τη διαδικασία, καθώς δεν ήταν εξοικειωμένη με την τήρηση ενός τόσο αναλυτικού ημερολο-

γίου. Επιπλέον, ως άτομο δυσκολευόταν με την προσωπική προβολή όπως και να μοιραστεί τις όποιες σκέψεις και παρατηρήσεις της από το ημερολόγιο της. Το παραπάνω εύρημα επιβεβαιώνεται και στην έρευνα των Niles και συνεργατών (Niles et al., 2013), στην οποία φαίνεται ότι άτομα που δυσκολεύονται από τη φύση τους να περιγράψουν ή/και να εκφράσουν συναισθήματα, προσεγγίζουν με μεγαλύτερο άγχος την συμπλήρωση ημερολογίων. Παρόλα αυτά η συγκεκριμένη εκπαιδευόμενη αξιολογεί στο τέλος ως πολύ χρήσιμη την τήρηση του ημερολογίου, έστω και με μικρότερη λεπτομέρεια από την προδιαγεγραμμένη, για την ανασκόπηση του κάθε εργαστηριακού μαθήματος που πραγματοποιούνταν και την εδραίωση των όσων η ομάδα διαπραγματεύτηκε.

Δισταγμοί καταγράφηκαν και από έναν τρίτο εκπαιδευόμενο αναφορικά με την έκφραση του βιώματος σε ένα ημερολόγιο, η οποία δεν σημαίνει αυτόματα ότι αποτελεί και την βιωμένη αλήθεια του ατόμου που το συμπληρώνει. Εξαιτίας αυτής της αμφισβήτησης, ο συγκεκριμένος εκπαιδευόμενος επιλέγει συνειδητά να συντάξει την αναστοχαστική του έκθεση στο τέλος του εξαμήνου χωρίς να συμβουλευτεί τα εβδομαδιαία ημερολόγια του εργαστηρίου και αντί αυτού «να βασιστεί σε σκέψεις, αναμνήσεις και γεγονότα που έχουν διατηρηθεί αναλλοίωτα εντός του μετά από τέσσερις μήνες συναναστροφής και επικοινωνίας με την συντονίστρια και τους συνσπουδαστές του». Παρά τους ανωτέρω ενδοιασμούς, ο ίδιος αναγνωρίζει ότι «το να καταγράφει κανείς τις σκέψεις του στο χαρτί αποτελεί μία ύψιστη πράξη μετασκέψης αποδίδοντας

ιστορικότητα στο προσωπικό βίωμα».

Συνολικά, ορισμένοι/ες ακόμα εκπαιδευόμενοι/ες εξέφρασαν ηπιότερες αρχικές δυσκολίες ως προς την τήρηση των ημερολογίων, οι οποίες σταδιακά ανατράπηκαν όταν κατάλαβαν «τη δυναμική τους». *«Τα ημερολόγια που γράφαμε κατά τη διάρκεια των συναντήσεων αποτέλεσαν μια «υποχρέωση» για εμένα γιατί δεν είχα καταλάβει τη δυναμική τους. Θεωρούσα ότι γίνονταν για να έχει μια εικόνα η εκπαιδεύτρια και το έκανα από σεβασμό στον ρόλο της. Πολύ αργότερα άρχισα να συνειδητοποιώ την προοπτική που έδιναν»* (Σ9).

Ως πολύ βοηθητική πρακτική αναφέρεται όχι μόνο η τήρηση, αλλά και ο τρόπος αξιοποίησης του ημερολογίου από τη συντονίστρια, η οποία φρόντιζε στην αρχή κάθε συνάντησης, καθώς και στο χρόνο που μεσολαβούσε μεταξύ των συναντήσεων να προσφέρει προσωπική ανατροφοδότηση. *«Κλείνοντας, θεωρώ αξίζει να αναφερθεί, πως η ανατροφοδότηση που είχαμε κάθε εβδομάδα, σε κάθε ημερολόγιο, ήταν κάτι που προσωπικά μου έκανε πολύ εντύπωση. Αυτό σήμαινε ότι πέρα από το εργαστήριο αφιερωνόταν και χρόνος ατομικά στον καθένα και σας ευχαριστώ πάρα πολύ για αυτό»* (Σ19).

Συμπεράσματα-Προτάσεις

Όπως διαπιστώνεται από τα αποτελέσματα της μελέτης οι εκπαιδευόμενοι/ες στην πλειοψηφία τους δηλώνουν ότι, μολονότι πολλοί εξ αυτών μπήκαν διστακτικά στη διαδικασία καταγραφής δράσεων και συναισθημάτων από την κάθε συνάντηση, ωστόσο βοηθήθηκαν από τα Ημερολόγια

Εργασίας να αποκτήσουν σταδιακά καλύτερη γνώση του εαυτού τους μέσα από την ατομική παρατήρηση και τη μελέτη της ομαδικής αλληλεπίδρασης, αλλά και να αναπτύξουν μεταγνωστικές δεξιότητες και διαρκή κριτικό στοχασμό με ταυτόχρονο εντοπισμό «τυφλών σημείων» του εαυτού, αναγνώριση λανθασμένων μη αποτελεσματικών πεποιθήσεων και γνωστικών σφαλμάτων. Τα Ημερολόγια Εργασίας βοηθούν τον/την υποψήφιο/α μελλοντικό/η σύμβουλο να κατανοήσει τη λειτουργία και τους μηχανισμούς αλληλεπίδρασης εντός της ομάδας, όπως και να διερευνήσει βασικά θετικά και αρνητικά συναισθήματα μέσω του αυτοστοχασμού. Σε μεγάλο βαθμό συμφωνίας, αξιολογούνται ως σημαντικό ανά στοχαστικό εργαλείο, το οποίο ασκεί επίδραση παράλληλα με τα όσα διαδραματίζονται κατά την διάρκεια του εργαστηρίου συμβουλευτικής, στην ατομική εξέλιξη των υποψηφίων συμβούλων καθώς και στον βαθμό εμπέδωσης και εφαρμογής όλων όσων έμαθαν και των δεξιοτήτων που απέκτησαν στην προσωπική, οικογενειακή και επαγγελματική τους ζωή στο παρόν αλλά και στο μέλλον.

Από τα παραπάνω καταδεικνύεται ότι η διαδικασία της τήρησης ημερολογίου εντάσσεται στις προσπάθειες εφαρμογής καλών πρακτικών αξιολόγησης στην εκπαιδευτική πράξη της Συμβουλευτικής, καθώς μέσω αυτής κατατίθενται συγκριτικά συμπεράσματα από μία συλλογική εκπαιδευτική εμπειρία. Ως εκ τούτου, προτείνεται η περαιτέρω ανίχνευση των απόψεων και εντυπώσεων από την αξιοποίηση Ημερολογίων Εργασίας σε ένα μεγαλύτερο δείγμα υποψηφίων συμβούλων που εκπαιδεύονται σε βιωματικές ομάδες στην εφαρμογή της συμβουλευτικής, για παράδειγμα και σε όσους/ες φοιτούν στις υπόλοιπες από τις δεκατρείς (13) συνολικά πόλεις που συμμετέχουν στο Πρόγραμμα του ΠΕΣΥΠ. Τέλος, προτείνεται ως εξαιρετικά ενδιαφέρουσα η διεύρυνση της τήρησης ημερολογίου ως διδακτικό εργαλείο και σε άλλες βαθμίδες και πλαίσια τυπικής ή άτυπης εκπαίδευσης, καθώς επιτρέπει την θέαση της πολλαπλής ανάγνωσης των όσων έχουν υλοποιηθεί στην τάξη και εφαρμόζει την διαφοροποιημένη διδασκαλία στην πράξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Beaumont, S.L. (2019). The Art of Words: Expressive writing as a reflective practice in Art Therapy. *Canadian Art Therapy Association Journal*, 31 (2), pp. 55-60. <https://doi.org/10.1080/08322473.2018.1527610>
- Bolton, G., Howlett, S., Lago, C., & Wright, J. (eds) (2004). *Writing cures: An introductory handbook of writing in counselling and psychotherapy*. London: Bruner – Routledge.
- Creswell, J.W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Fontana, D. (1996). *Ο εκπαιδευτικός στην τάξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.
- Howard, S. (2019). *Ψυχοδυναμική ψυχοθεραπεία & συμβουλευτική. Εγχειρίδιο ανάπτυξης*

- δεξιότητων, επιστημ. Επιμ. Τσιριγώτης Θεόδωρος, Μετάφρ. Μυτηληνάκης Μάρκος. Χανιά: Εκδόσεις Κάθεξις.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία της έρευνας*. Ανακτήθηκε στις 20/04/2020 από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>
- McLeod, J. (2004). *The counsellor's workbook: Developing a personal approach*. Maidenhead: Open University Press.
- Μπενετή, Φρόσω (2020). *Εμφύχωση ομάδας με τη Συνθετική Παιγνιόδραση. Α' τόμος: Η Εμφύχωση. 411 παιχνίδια & ασκήσεις για παιδιά & ενήλικες. Ένας ολοκληρωμένος οδηγός θεωρίας & πρακτικής εφαρμογής για όσους εργάζονται με ομάδες*. Αθήνα: Εκδόσεις ΕΜΨΥΧΩΣΙΣ, σελ. 319.
- Niles, A.N., Haltom, K.E., Mulvenna, C.M., Lieberman, M.D., & Stanton, A.L. (2013). Effects of expressive writing on psychological and physical health: The role of emotional expressivity. *Anxiety Stress Coping*, 27 (1).
- Τσιώλης, Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.). *Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες: Θεωρητικές – μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης* (σελ. 97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης – Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης & Εφαρμοσμένης Κοινωνικής Έρευνας
- Τσιώλης, Γ. (2017). *Θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Εκπαιδευτική έρευνα στην πράξη*. Πάτρα: ΕΑΠ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι



ΑΝΩΤΑΤΗ
ΣΧΟΛΗ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ &
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΟΜΑΔΙΚΗΣ
ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ
ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ
ΣΤΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ
ΚΑΙ ΤΟΝ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ**



ΔΙΔΑΣΚΩΝ/ΟΥΣΑ:

Ημερολόγιο

Όνομα _____
Τμήμα/Ομάδα _____

Ημερ. Τήρησης _____
Ημερ. Συνάντησης _____

Απαντήστε ελεύθερα σε όλες ή σε όποιες από τις παρακάτω ερωτήσεις αισθάνεστε ότι θέλετε να απαντήσετε.

Πώς αισθάνομαι αυτή τη στιγμή που γράφω; _____
(βάλτε σε κύκλο/υπογράμμιση/χρωμάτισε τον αριθμό της απάντησης που σε εκφράζει)

1 Πολύ δύσκολα 2 Δύσκολα 3 Ουδέτερα 4 Καλά 5 Πολύ καλά

• **Ποιο ήταν το κυρίαρχο συναίσθημά μου σε αυτήν τη συνάντηση;**
(Ο αναρτημένος «πίνακας συναισθημάτων» μπορεί να σας φανεί χρήσιμος)



• **Τι συνέβη σε αυτή τη συνάντηση;**
(Η εκ των υστέρων υποκειμενική μου άποψη αναφορικά με τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν, την εργασία στις ομάδες και την ανατροφοδότηση που ακολούθησε)

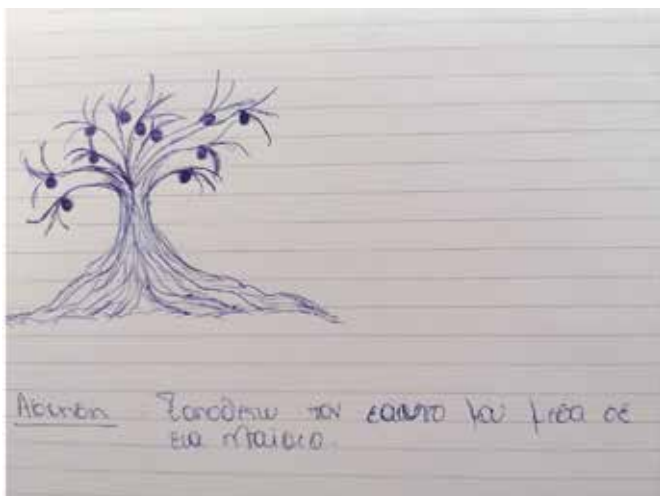
- Προσωπικά συναισθήματα, σκέψεις και προβληματισμοί σχετικά με αυτό που συνέβη:

- Αυτό που μου άρεσε ιδιαίτερα ή μου προκάλεσε μία ευχάριστη έκπληξη ή μια διάθεση για αλλαγή σε αυτή την συνάντηση ήταν:

- Αυτό που δεν μου άρεσε ή που με δυσκόλεψε ιδιαίτερα σε αυτή τη συνάντηση ήταν:

- Αν υπάρχει κάτι που θα ήθελα να ψάξω ή να μάθω περισσότερα μετά από αυτή τη συνάντηση, αυτό είναι:

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ II



*Βέρα Παύλου**

ΜΑΘΗΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ ΟΜΑΔΑ ΤΑΞΗ ΨΥΧΑΝΑΛΥΣΗ –ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ-ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ

Α. Ιστορική Αναδρομή

Στις αρχές του 20ού αιώνα ο Sigmund Freud μιλούσε για την αναγκαιότητα πρακτικής εφαρμογής της ψυχανάλυσης σε άλλους τομείς γνώσης. Το 1913 στο έργο του «Το ενδιαφέρον της ψυχανάλυσης» αναφέρονται η γλωσσολογία, η φιλοσοφία, η βιολογία, ο πολιτισμός, η τέχνη, η κοινωνιολογία και τέλος η παιδαγωγική.

Στην έκτη από τις νέες Παραδόσεις Εισαγωγής στην Ψυχανάλυση (1932) έργο που συμπυκνώνει και αναθεωρεί συμπεράσματα, η παιδαγωγική παίρνει την πρώτη θέση. Γράφει: «Ένα θέμα δεν μπορώ να αντιπαρέλθω εύκολα όχι γιατί ξέρω πολλά πράγματα σχετικά, απεναντίας δεν έχω ασχοληθεί ποτέ με αυτό, είναι όμως θεμελιώδους σημασίας και ελπιδοφόρο για το μέλλον, ίσως το σημαντικότερο απ' όλα με όσα ασχολείται η ψυχανάλυση. Εννοώ την εφαρμογή της ψυχανάλυσης στην παιδαγωγική, στην αγωγή της νέας γενιάς.»

Τι εννοεί ο Freud με τη λέξη εφαρμογή; Μιλάμε για γνώσεις που παίρνουμε ως εργαλείο από τον έναν τομέα, την ψυχανάλυση και τις εφαρμόζουμε στον άλλο; Η για τη συνάρθρωση τους, για την

ανάδυση ενός νέου πεδίου που ορισμένοι ονόμασαν ψυχαναλυτική παιδαγωγική, εξέδωσαν και περιοδικά;

Επίσης μιλούσε ο Freud για την ψυχανάλυση του παιδιού που θα μπορούσε να ανατεθεί σε παιδαγωγούς –αναλυτές μέσα στο χώρο της αγωγής η για μια πιο συνολική αλλαγή της παιδαγωγικής από την ψυχανάλυση;

Οι Cifali, Imbert ισχυρίζονται ότι ο Φρόιντ, τίθεται προς την κατεύθυνση της ψυχανάλυσης του παιδιού περισσότερο. Θα επιχειρήσω να δείξω διατρέχοντας το έργο του ότι η άποψη του είναι αρκετά ανοικτή και μάλλον ανοίγει έναν άλλο δρόμο που κάποιοι χάραξαν αργότερα πιο ξεκάθαρα.

Ας πάρουμε υπόψη μας ότι εκείνη την εποχή υπήρχαν παιδαγωγοί –αναλυτές που επιχειρήσαν να εφαρμόσουν στην τάξη την ανάλυση. Ο Φρόιντ, ήταν σε διάλογο μαζί τους. Αλληλογραφούσε με τον Oscar Pfister (1873-1956) Ελβετό πάστορα και αναλυτή (σπουδές φιλοσοφίας θεολογίας) από το 1909-1939. Ο Pfister έχει μείνει στην ιστορία για την άποψή του, την εφαρμογή της ψυχανάλυσης στην παιδαγωγική.

Αναλυόμενος του Pfister, ο Hans Zulliger (1893-1965), Ελβετός δάσκαλος επί 47 έτη (1912-1957) και ψυχαναλυτής

* Η Β.Π. είναι μέλος ΔΕΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ.

παιδιών, είχε μια εξαιρετική διαίσθηση ως και ικανότητα να κατανοεί τις δυσκολίες των παιδιών. Ασχολήθηκε με τα φαινόμενα ομάδας. Διευθυντής του περιοδικού ψυχαναλυτική παιδαγωγική (Βιέννη 1926-1937 από Meng και Shneider). Τον επισκεπτόταν ο Freud.

August Aichorn (1878-1949). Γεννήθηκε στην Αυστρία όπου ξεκίνησε ως δάσκαλος, εισήχθη στην ψυχαναλυτική εκπαίδευση από την Anna Freud το 1922 και διηύθυνε κέντρα που είχαν να κάνουν με την παιδική εγκληματικότητα. Εκεί συνέδεσε αγωγή και ψυχανάλυση μιλώντας για την παιδική ηλικία και τη σχέση με τους γονείς. Χρησιμοποιούσε άλλες μεθόδους, όχι καταστολή. Έγραψε βιβλίο για την εγκατάλειψη της νεολαίας στο οποίο ο πρόλογος του Φρόιντ είναι σημαντική αναφορά στη σχέση παιδαγωγικής-ανάλυσης.

Κάποιοι από τους παιδαγωγούς-αναλυτές αυτούς προσπαθούσαν να κάνουν μια άμεση εφαρμογή της ψυχανάλυσης στην τάξη, θα λέγαμε με αρκετά φαντασιακό τρόπο. Χαρακτηριστική η πρακτική του Zulliger με ερμηνείες κλπ. Έβλεπε τις παραδρομές τους, τι αντιδράσεις τους να μη θέλουν μα μάθουν κάτι κλπ. Ο Zulliger πίστευε πολύ στην ταύτιση με τον αρχηγό μέσα στην ομαδική δουλειά. Ο Aichorn μίλησε για την μεταβίβαση-δυαδική σχέση.

Η άποψη του Φρόιντ αλλάζει σταδιακά και αφήνει αρκετά ανοικτό το θέμα αν διατρέξουμε το έργο του.

Για να παρακολουθήσουμε αυτό που λέει ας δούμε πώς ορίζει την αγωγή. (Νέα σειρά παραδόσεων εισαγωγής στην ψυχανάλυση, 1932, 6^η παράδοση).

«Το παιδί πρέπει να μάθει να εξουσιάζει τις ορμές του. Η αγωγή πρέπει λοιπόν να αναστέλλει, να απαγορεύει, να καταπιέζει και εφόσον με την ψυχανάλυση μάθαμε ότι η καταπίεση των ορμών ενέχει τον κίνδυνο νευρωτικών ασθενειών τότε θα πρέπει να βρούμε την καλύτερη λύση ώστε η αγωγή να ανοίγει το δρόμο ανάμεσα στη Σκύλλα της απόλυτης ελευθερίας και τη Χάρυβδη της ματαίωσης... Πρέπει να διακρίνουμε πόσο πρέπει να απαγορεύουμε πότε και με ποια μέσα».

Αρχικά το 1908 στο έργο του πολιτιστική σεξουαλική ηθική και σύγχρονες νευρώσεις έκανε κριτική στην αγωγή λέγοντας ότι είναι υπεύθυνη για τη δημιουργία νευρώσεων λόγω της καταπίεσης. Πιθανά έδωσε τη βάση για κάποιες απόψεις περί απόλυτης ελευθερίας.

Το 1932 λέει: Να βρούμε τη χρυσή τομή. Τι έχει μεσολαβήσει;

Η άποψή του αλλάζει τελείως με την εισαγωγή της έννοιας της ορμής θανάτου που είναι εγγενής στον ψυχισμό (*Πέραν της αρχής της ηδονής*). Έκφραση της: η επιθετικότητα, η καταστροφικότητα. Η απόλυτη ευχαρίστηση είναι αδύνατη. Με αυτές τις απόψεις έρχεται σε ευθεία αντιπαράθεση με όλα τα παιδοκεντρικά ρεύματα του 20ού αιώνα που εξιδανικεύουν το παιδί, καταργώντας την έννοια της αυθεντίας του δασκάλου, όπως λέει ο κ.Μπατσίλας στο άρθρο του Υποκειμενικότητα και Αυθεντία στην αγωγή. Ρεύματα μαθητοκεντρικά (Neil, Dewey, Claparede, Freinet) που βασίζονται στην αντίληψη του Ρουσώ ότι το παιδί είναι φύσει καλό και αν απλά το αφήσουμε θα κατακτήσει μόνο του την ηθική και την ελευθερία. Σήμερα αυτές οι παιδαγωγικές έρχονται στην Ελλάδα.

Ήδη στην ερμηνεία των ονείρων, το 1912 υποστηρίζει ότι «η βασική στάση του παιδιού είναι εγωιστική, αισθάνεται τις ανάγκες του έντονα και επιδιώκει αδυσώπητα την ικανοποίησή τους ιδιαίτερα σε βάρος άλλων ανταγωνιστών, άλλων παιδιών και κατά κύριο λόγο σε βάρος των αδελφών του. Τότε το παιδί δεν είναι για μας “κακό” αλλά “δύσκολο”». Το επισημαίνω καθώς η έννοια του δύσκολου παιδιού ακούγεται διαρκώς.

Στον *Πολιτισμό Πηγή Δυστυχίας*, το 1930, η άποψή του είναι ξεκάθαρη. «Είναι αδύνατο να παραβλέψουμε σε ποια έκταση ο πολιτισμός στηρίζεται στην παραίτηση από τις ορμές (εξ ου και η δυσφορία)». Και όπως λέει ο Paul-Laurent-Assoun, «Η αγωγή κατέχει στρατηγική θέση: λειτουργεί στον πυρήνα αυτής της αντίφασης ορμής-πολιτισμού. Γιατί αναλαμβάνει ένα σημαντικό μέρος της παραίτησης από τις ορμές».

Στο προτελευταίο κεφάλαιο, μετά τη δική του ανάλυση για Εγώ και Υπερεγώ μιλά για την αυταρχική και την ήπια αγωγή. «Στο παραμελημένο παιδί που μεγάλωσε χωρίς αγάπη δεν υπάρχει ένταση ανάμεσα στο εγώ και το υπερεγώ, όλη η επιθετικότητα βγαίνει προς τα έξω.» Δηλαδή ένας υπερβολικά αυστηρός εκπαιδευτικός που δεν αγαπά το παιδί μπορεί να το οδηγήσει σε μεγάλη επιθετικότητα προς τα έξω: «Παραιτούμαστε από ικανοποιήσεις για να μη χάσουμε την αγάπη της αυθεντίας, μετά εσωτερικεύεται η αυθεντία και δημιουργείται συνειδησιακό άγχος». Όταν η αυστηρότητα δεν συνοδεύεται από αγάπη τότε δεν υπάρχει όριο στην επιθετικότητα, δεν υπάρχει ενοχή.

Αλλά και ο υπερβολικά μαλακός, επιεικής εκπαιδευτικός που δεν επιτρέπει την έκφραση της επιθετικότητας μπορεί να οδηγήσει σε ένα πολύ τυραννικό Υπερεγώ που στρέφει την επιθετικότητα προς τα μέσα και την βγάζει στο εγώ.

Β. Το σχολείο ως χώρος ανάδυσης συμπτωμάτων

Ι. Γιατί εκφράζονται όλα αυτά τα συμπτώματα στο σχολείο; Το σχολείο αποτελεί ένα χώρο μετάβασης από τις οιδιποδειακές και τις πρώιμες σχέσεις στην οικογένεια, στην κοινωνικοποίηση και στην δημιουργία. Σε αυτό το πεδίο δημιουργούνται μεταβιβαστικά κανάλια ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές αλλά και στους μαθητές μεταξύ τους. Στο πεδίο των ασυνείδητων σχέσεων βγαίνει στην επιφάνεια κάτι που ο μαθητής κουβαλούσε δυνητικά. Πραγματώνεται μέσα στη συνάντηση. Πολύ σημαντικό αυτό που λέει Ζακ Λακάν, ότι το ασυνείδητο για τον καθένα δεν είναι κάτι που υπάρχει ως ουσία, οντότητα, αλλά ως δυνητικό φορτίο που βρίσκεται κάποιο κανάλι να εκφραστεί. Την μεταβίβαση. Μόνο που στο σχολείο οι μεταβιβάσεις γίνονται εν αγνοία των παρτενέρ, καμουφλάρονται από τις καθημερινές δραστηριότητες και το τελετουργικό. Εκεί αναδύεται το σύμπτωμα.

Τα συμπτώματα του παιδιού ξεδιπλώνονται στη σχέση με τον εκπαιδευτικό χωρίς να είναι προετοιμασμένος και εκπαιδευμένος γι αυτό, για τις μεταβιβάσεις. Ο τρόπος που θα το προσλάβει με βάση τη δική του ιστορία και τα δικά του άγχη είναι πολύ σημαντικός. Η Cordieu

αναφέρεται σε μία νηπιαγωγό η οποία οδηγήθηκε σε κατάθλιψη και εκπαιδευτική άδεια εξαιτίας ενός παιδιού το οποίο πήγαινε στο γραφείο της και έκανε εμετό. Το παιδί αυτό το παρέπεμψε στον αναλυτή, το κόστος για την ίδια ήταν μεγάλο. Εδώ λοιπόν η τροπή, με βάση την ασυνείδητη προβληματική, του εκπαιδευτικού μπορεί να είναι: στην κατεύθυνση του μπλοκαρίσματος ή της επίλυσης και να γίνει παραπομπή. Ο εκπαιδευτικός έχει σημαντικό ρόλο για την έκβαση όλης της κατάστασης.

II. Τι εννοούμε όταν λέμε ότι στο σχολείο οι σχέσεις είναι λιβιδινικές; Πίσω από όσα διαμείβονται καθημερινά στο επίπεδο της γνώσης αναδύονται άλλα αιτήματα. Αυτό το λιβιδινικό πεδίο συνδέεται και με την εκδήλωση του συμπτώματος.

Κατά την Μελάνι Κλαίν ο ρόλος του σχολείου είναι σημαντικός διότι η μελέτη και τα μαθήματα υποχρεώνουν το παιδί σε μετουσίωση της λιβιδινικής του ενέργειας. Μιλά για ορμή επιστημοφιλίας ενώ ο Φρόιντ για ορμή γνώσης. Και στις δύο περιπτώσεις δεν είναι μία νέα ορμή αλλά η σεξουαλική ορμή που μετατίθεται. Για τον Φρόιντ από τα ερωτήματα για την προέλευση του παιδιού, της ζωής, των αδελφών στα γνωστικά αντικείμενα. Για την Κλάιν είναι πιο πρωταρχικές και πρώιμες φαντασιώσεις και άγχη που έχουν να κάνουν με το εσωτερικό του σώματος της μητέρας και την εξερεύνησή του. «Οι βασικές δραστηριότητες που γίνονται στο σχολείο είναι κανάλια όπου επιταχύνεται η ροή της λίμπιντο υπό τη γεννητική πρωτοκαθεδρία». Δηλαδή στο σχολείο το παιδί τείνει να προχωρήσει περνώντας από

στοματικές, πρωκτικές κλπ. φάσεις με διαδοχικούς ευνουχισμούς(ωρίμανση) στην ανάληψη έργου. Σε όλες όμως τις φάσεις μπορεί να υπάρξουν καθηλώσεις και παλινδρομήσεις.

Αυτό μπορεί να ξεκινά από την πρώτη δημοτικού και να φτάνει ως το πανεπιστήμιο Είναι χαρακτηριστικό το έργο της Ευαγγελίας Καραγιαννοπούλου που μιλά για τα αρχαϊκά άγχη που εγείρονται στην έρευνα, στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε κάτι νέο, στη δημιουργία ενός έργου που φέρνει κάποιον αντιμέτωπο με τη γέννησή του, τον ευνουχισμό, το θάνατο, τη ματαίωση. «Η βάση μετέπειτα αναστολών έως και την επιλογή του επαγγέλματος βρίσκεται σε αυτές τις πρώτες σπουδές.» Που κι αυτές κάνουν να αναδύεται κάτι πρωταρχικό στη σχέση με τη μητέρα και την οικογένεια.

Γ. Μεταβιβάσεις και ανάδυση του συμπτώματος στο σχολείο

1. Η μεταβίβαση: Στο σχολείο, πρώτος χώρος μετά την οικογένεια, ο μαθητής μεταβιβάζει στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού στοιχεία από την ασυνείδητη ιστορία του. Όχι μόνο ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να μην αντιδρά προσωπικά αλλά κατά κύριο λόγο πρέπει να διαχειριστεί τη μεταβίβαση στην κατεύθυνση της μετουσίωσης.

«Η σχέση του δασκάλου με το μαθητή θα εξαρτηθεί σε μεγάλο βαθμό από αυτό που είναι ο δάσκαλος ασυνείδητα. Εάν ο δάσκαλος παραμένει ανώριμος θα αντιδράσει ασυνείδητα στη φυσιολογική ανωριμότητα του παιδιού. Η ευαισθησία

του παιδιού προκαλεί στον ενήλικο ότι πιο αρχαϊκό υπάρχει.»

Διάλογος ασυνείδητων ευαισθησιών το ονομάζει ο Ζωρζ Μοκό. Όταν θέλει να παριστάνει τον αυστηρό όντας πολύ εύθραυστος εσωτερικά, ή όντας πολύ γλυκός και επιτρεπτικός, όντας παιδί απέναντι σε παιδιά, με όλη την επιθετικότητα που υποκρύπτεται στη σχέση, το κλίμα μπορεί να γίνει εκρηκτικό.

Ένα μέρος αφορά την πραγματική σχέση με τον εκπαιδευτικό και ένα άλλο τη φαντασιστική ζωή παιδιού. Ζωή πολύ έντονη ειδικά στις μικρές ηλικίες, δημοτικό και νηπιαγωγείο, μπορεί να μετατεθεί στις δραστηριότητες της σχολικής ομάδας.

2. Μια σημαντική σχέση μεταβίβασης στο δάσκαλο αναφέρεται από τον Φρόιντ στον *Άνθρωπο με τους λύκους*. Η περίπτωση του ασθενούς, ψυχαναγκαστική νεύρωση, θρησκοληψία, ζωοφοβία, ο οποίος είχε δει ένα όνειρο στα 5 του χρόνια, το όνειρο με τους λύκους που τον κοίταξαν από το ανοικτό παράθυρο, όνειρο το οποίο ανακίνησε την πρωταρχική σκηνή των γονέων του που είχε παρατηρήσει κάποτε. Ο λύκος ήταν ένα υποκατάστατο του πατέρα οπότε το άγχος φανέρωνε το άγχος του ευνουχισμού που ενέπνεε ο πατέρας. Το παραμύθι «Ο λύκος και τα επτά κασιόκια» το παραμύθι των παιδικών του χρόνων που ξαναπάξε στη διάρκεια της ανάλυσης, ανακίνησε πράγματα διότι η όρθια στάση του λύκου του θύμιζε τον πατέρα. 7-8 χρονών μαθαίνει ότι θάρθει νέος δάσκαλος στο σχολείο και τον βλέπει στο όνειρό του όρθιο

σαν λύκο. Κάθε δάσκαλος στη συνέχεια έπαιζε τον ρόλο του πατέρα και είχε αναστολές. Στο γυμνάσιο έρχεται ένας καθηγητής που το όνομά του είναι Wolf (Λύκος), του κάνει μία επίπληξη για τη λέξη *filius* και έκτοτε παρέλυε μπροστά σε όλους τους δασκάλους. Άς φανταστούμε τώρα ένα δάσκαλο στον οποίο ξεδιπλώνεται όλη αυτή η προβληματική και αγνοεί πλήρως αυτό το κομμάτι.

Δυστυχώς ο εκπαιδευτικός τα παίρνει κατά γράμμα. Βουτηγμένος στη δική του αντιμεταβίβαση, τη δική του μετάθεση αισθημάτων καθώς το παιδί αναδύεται μέσα του το παίρνει προσωπικά. Και να οι παρεξηγήσεις (Blanchard-Laville) που οδηγούν σε μπλοκάρισμα

3. Στη σχέση της μεταβίβασης η επιθυμία του μαθητή αρθρώνεται με την επιθυμία του εκπαιδευτικού με αποτέλεσμα να ενισχύεται η επιθυμία για γνώση ή να έρχονται στην επιφάνεια οι αναστολές.

Κατά τους Mauco, Lebonici και Soulé, η μετουσίωση παίρνει μια ιδιαίτερη τροπή στο σχολείο όπου οι δεσμοί δεν έχουν την ένταση των οικογενειακών. Έτσι γίνεται μετάθεση της ενέργειας στα γνωστικά αντικείμενα που αποτελούν πρόσβαση στο συμβολικό καθώς και στην εργασία της σχολικής ομάδας.

Εδώ όμως έρχεται και αρθρώνεται η επιθυμία του εκπαιδευτικού που είναι ασυνείδητη. Τι ήταν αυτό που τον οδήγησε σε αυτό το επάγγελμα; Να επιλέγει δηλαδή να ζει με παιδιά και εφήβους; (Jean Claude Filloux). Πάνω

σ' αυτή την επιθυμία βασίζεται αυτό που ονομάζουμε «παιδαγωγική ευχή». Καθώς ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με το παιδί μέσα του, θα θελήσει να επανορθώσει, να εξορκίσει ή να επαναλάβει τα όσα υπέστη στην παιδική του ηλικία και τα προβάλλει στο μαθητή. Γι αυτό και η παιδαγωγική ευχή εμπεριέχει μια αμφιθυμία των επιθυμιών έναντι του παιδιού-μαθητή. Η επιθυμία του μαθητή για γνώση λέει ο Octave Mannoni διαρπάζεται από τον εκπαιδευτικό (από την επιθυμία του Άλλου) με αποτέλεσμα το παιδί να μη μπορεί να ξεδιπλώσει τη δική του επιθυμία..

Για ένα παιδί μπλοκαρισμένο, με γνωστικές αναστολές, μπορεί η σχέση με τον εκπαιδευτικό να λειτουργήσει επανορθωτικά ή αντίθετα ο μαθητής να παγιδευτεί ασυνείδητα (αυτό είναι το παιχνίδι εκατέρωθεν) και να ενταθεί η αναστολή του. Η απόσταση του εκπαιδευτικού από τα δικά του αιτήματα αφήνει χώρο στο παιδί. Ο εκπαιδευτικός δεν πρέπει να είναι σαγηνευτικός ή φαντασιακά πολύ κοντά στα παιδιά, όπου ναρκισσιστικά υπάρχει δικό του διακύβευμα. Να επιχειρεί να ανατρέψει και όχι να ισχυροποιήσει τη σχέση ασυμμετρίας όπως λέει ο Λακάν.

Δ. Η βιωματική εκπαίδευση συμβούλων πάνω στις μεταβιβάσεις στο πλαίσιο του «Εργαστηρίου ομαδικής παρέμβασης στην προσωπική ανάπτυξη» του ΠΕΣΥΠ

Στις ομάδες αυτές, που διαρκούν ένα έτος, γίνονται 25 εβδομαδιαίες συνα-

ντήσεις που διαρκούν μιάμιση ώρα. Οι συμμετέχοντες είναι ενήλικες, εργαζόμενοι, με σπουδές προπτυχιακές και μεταπτυχιακές σε διάφορους κλάδους. Πολλοί από αυτούς είναι εκπαιδευτικοί που έχουν ήδη μία θέση συμβούλου στο σχολείο και ενδιαφέρονται να ασχοληθούν με την κατεύθυνση της επαγγελματικής και σχεσιακής συμβουλευτικής στο σχολείο. Είτε συμβουλευόντας εκπαιδευτικούς είτε συμβουλευόντας γονείς, είτε συμβουλευόντας μαθητές, είτε κάνοντας ομάδες εφήβων. Η προσωπική τους ανάπτυξη και η εκπαίδευση στο ζήτημα των μεταβιβάσεων τόσο στην ομαδική δυναμική όσο και στις δυαδικές σχέσεις είναι σημαντική.

Για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός γίνονται βιωματικές ασκήσεις σε δυάδες και τετράδες. Στα ζευγάρια αρχικά ζητείται να αφηγηθεί ο ένας στον άλλο κάποιο περιστατικό από την εργασία του στον άλλο. Η άσκηση κατευθύνεται προς την ενεργητική ακρόαση και την διερεύνηση των προσωπικών συναισθημάτων του ακροατή. Κατά πόσο ταυτίζεται με δικές του καταστάσεις ακούγοντας το περιστατικό, κατά πόσο κάνει προβολές, ή νοιώθει έντονα συναισθήματα τα οποία δεν μπορεί να διαχειριστεί. Στο τέλος της άσκησης γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια. Αυτός που έχει αφηγηθεί το περιστατικό περιγράφει πώς ένοιωσε την στάση του συμβούλου απέναντί του. Αν διευκολύνθηκε από την ακρόαση και την γλώσσα του σώματος να μιλήσει. Ο ακροατής επίσης μιλά για τα δικά του συναισθήματα. Σταδιακά στην εξέλιξη των ασκήσεων ο μελλοντικός σύμβουλος αρχίζει να παίρνει απόσταση από τις δικές του μεταβιβάσεις στον συμβουλευόμενο.

Στη συνέχεια γίνεται άσκηση προσομοίωσης σε τετράδες. Ένα πρόσωπο από την ομάδα παίρνει το ρόλο του Συμβούλου. Ένα δεύτερο πρόσωπο αφηγείται ένα δύσκολο περιστατικό στο χώρο εργασίας, συνήθως στο σχολείο στο οποίο εμπλέκονται πολλαπλές μεταβιβάσεις εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων. Δύο άλλα πρόσωπα είναι παρατηρητές ακροατές. Η εξέλιξη της άσκησης έχει μορφή συνεδρίας συμβουλευτικής. Γίνονται από τον σύμβουλο, εκτός από την ενσυναισθητική ακρόαση, ερωτήσεις κατανόησης και διευκρίνισης, παρατηρήσεις αντανάκλασης συναισθήματος, ανάδειξη των σημαντικών σημείων και αναπλαισίωση. Στο τέλος δίνεται ή όχι ραντεβού για νέα συνεδρία ανάλογα με την περίπτωση. Στο τέλος γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια με βάση και τις παρατηρήσεις των ακροατών για την μεταβίβαση του συμβούλου και του συμβουλευόμενου, το πόσο είχε εμπλακεί προσωπικά και για τα κρίσιμα σημεία στη διαχείριση της συμβουλευτικής συνεδρίας. Συζητιούνται επίσης οι μεταβιβάσεις που παρατηρήθηκαν ανάμεσα στα πρόσωπα τα οποία παρουσιάστηκαν στην περίπτωση. Γίνεται εργασία σε ένα διπλό επίπεδο. Αφενός στο επίπεδο των μεταβιβάσεων στο σχολείο, αφετέρου

στο επίπεδο των μεταβιβάσεων στην μεγάλη ομάδα και στις επιμέρους βιωματικές ομάδες.

Το εργαστήριο πλαισιώνεται με κείμενα, παρουσιάσεις περιστατικών από τον συντονιστή, παρουσιάσεις βιντεοσκοπημένων συνεδριών.

Ε. Συμπεράσματα

Η μεταβίβαση του ίδιου του διδάσκοντος στην εκπαιδευτική σχέση είναι κεντρική για την διαχείριση της ομάδας αλλά και της μαθησιακής διαδικασίας. Η βιωματική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών αλλά και των μελλοντικών συμβούλων σε ομάδα δίνει την δυνατότητα παρατήρησης και αναστοχασμού των μεταβιβάσεων ξεκινώντας από τον ίδιο τους τον εαυτό ώστε να καταφέρουν να λειτουργήσουν ενσυναισθητικά και με απόσταση σε περιπτώσεις συμβουλευτικής πράξης όπου διακυβεύονται έντονες μεταβιβάσεις που οδηγούν σε ανεπίλυτες συγκρούσεις. Σταδιακά, με την συμβουλευτική δράση τα πράγματα μετασχηματίζονται, οι συμμετέχοντες παίρνουν απόσταση από την προσωπική τους ιστορία και μπορούν έτσι να δώσουν λύσεις σε δύσκολες καταστάσεις.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Φρόνιτ Σ. *Η Ερμηνεία των Ονείρων*, εκδ. Επίκουρος, 1993, σελ. 228-229
Φρόνιτ Σ., *Ο πολιτισμός πηγή δυστυχίας*, εκδ. Επίκουρος β' έκδοση, 1994, σελ. 96-105
Φρόνιτ Σ., «*Το ενδιαφέρον της ψυχανάλυσης*» στο *Μελέτες για την ψυχανάλυση*, εκδ. Επίκουρος, 1979, σελ. 145-147
Φρόνιτ Σ. *Ψυχολογία των μαζών και ανάλυση του Εγώ*, εκδ. Επίκουρος, 1994, σελ. 75-78

- Φρόνιτ Σ., *Νέα σειρά των παραδόσεων για την εισαγωγή στην ψυχανάλυση*, εκδ. Επίκουρος, 1977, σελ. 133-148
- Cifali Mireille, Imbert Francis, *Ο Freud και η παιδαγωγική*, εκδ. Τυπωθήτω, 2005
- Filloux Jean Claude, *Το πεδίο της παιδαγωγικής και η ψυχανάλυση, υπό έκδοση*, εκδ. Τυπωθήτω, 2010
- Μπατσύλας Κώστας, «Υποκειμενικότητα και αυθεντία στην αγωγή» στο *Το νεωτερικό υποκείμενο εμπρός στο αίτημα του άλλου*, εκδ. Νήσος, 2006
- Μοκό Ζωρζ, *Ψυχανάλυση και Εκπαίδευση*, εκδ. Καστανιώτη, 1997
- Cordie Anny, *Malaise chez l'enseignant*, ed. du Seuil., 1998
- Blanchard-Laville Claudine, *Les enseignants entre plaisir et souffrance*, ed. PUF, 2001

*Δημήτριος Σαμπωνίδης**

ΠΟΛΥΜΑΘΕΙΑ: ΚΑΛΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΤΡΙΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ

Περίληψη: Η παρούσα εργασία αναδεικνύει καλές πρακτικές που εφαρμόζονται στο εξωτερικό σε σχέση με την Πολυμάθεια. Η έννοια εκφράζει την εις βάθος γνώση σε πάνω από δύο επιστημονικούς τομείς σε αντίθεση με την στείρα εξειδίκευση σε έναν μόνο τομέα. Η εισήγηση προσθέτει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση του όρου και στη συνέχεια παραθέτει οργανισμούς και Πανεπιστημιακά προγράμματα που προάγουν την έννοια αυτή. Έπειτα γίνεται αναφορά σε εταιρείες αλλά και μεμονωμένα πρόσωπα που ενσωματώνουν την πολυμάθεια σε υπηρεσίες προπονητικής Καριέρας αλλά και Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας. Τέλος προτείνονται κάποιες επιπλέον εφαρμογές που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στον Επαγγελματικό Προσανατολισμό και τη Συμβουλευτική.

Εισαγωγή

Παρόλου που η διεπιστημονικότητα και οι εναλλακτικές καριέρες αρχίζουν και κάνουν την εμφάνισή τους στην Ελλάδα η πολυδυναμικότητα και η πολυμάθεια παραμένουν άγνωστες έννοιες τόσο για το ευρύ κοινό όσο και για τους συμβούλους σταδιοδρομίας. Η διάχυση των ενδιαφερόντων συνεχίζεται να αντιμετωπίζεται με αρνητικό πρόσημο από την ελληνική κοινωνία καθώς η διδαχή της εξειδίκευσης έχει κατακτήσει την κοινή γνώμη.

Η διεπιστημονικότητα υπήρξε ένας εξαιρετικός προάγγελος της πολυμάθειας και σήμανε ότι ήρθε η ώρα να προχωρήσουμε. Η πολυμάθεια προσφέρει ένα ολοκληρωμένο μαθησιακό περιβάλλον με βάθος, εύρος και ενσωμάτωση στα

θεμέλιά του. Η αλλαγή πρακτικών της Πολυμάθειας στην εκπαίδευση συνεπάγεται μια θεμελιώδη αλλαγή προοπτικής: δεν ειδικεύεται το άτομο σε έναν τομέα και δεν εργάζεται σε αυτόν για το υπόλοιπο της ζωής του. Κατά τη διάρκεια της ζωής του μπορεί να ακολουθήσει μια ποικιλία ειδικοτήτων.

Η παρούσα εργασία αναδεικνύει καλές πρακτικές αξιοποίησης της Πολυμάθειας στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και στην Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας. Αυτό θα επιτευχθεί αφού πρώτα γίνει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση του όρου της Πολυμάθειας και στη συνέχεια με την αναφορά ιδρυμάτων, εταιρειών αλλά και προσωπικοτήτων που προάγουν την έννοια ως εναλλακτική στην στείρα ειδίκευση στη σταδιοδρομία.

* Ο Δ.Σ. είναι ΜΑ Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού και εργάζεται ως σύμβουλος σταδιοδρομίας στο Πανεπιστήμιο Κρήτης. Επικοινωνία sampsonidis.d@gmail.com

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Αρχικά σκόπιμο είναι να δοθεί ένας ορισμός για την **πολυμάθεια** όπου σύμφωνα με την Cotellessa (2018) αποτελεί «το στάδιο όπου το άτομο έχει ξεπεράσει την τάση και τη δυνατότητα για πολλά ενδιαφέροντα και έχει κατορθώσει να φτάσει σε ένα αξιόλογο επίπεδο και έχει αποκτήσει βαθιά γνώση δύο ή περισσότερων αντικειμένων» (Araki & Pires, 2019:17). Έτσι το άτομο έχει καταστεί επιτυχημένος και επαγγελματίας σε δύο ή περισσότερα αντικείμενα (Cotellessa, 2018). Ακόμα σχετικά με την πολυμάθεια μέσα από την βιβλιογραφική ανασκόπηση των Araki και Pires μπορούμε να βρούμε συγκεντρωμένα τα έργα των ερευνητών που ασχολούνται με το θέμα αυτό. Εκεί βλέπουμε ερευνητές όπως ο Robert Root-Bernstein (2011,2017) και οι Kaufman και Beghetto (2009,2010) όπου επισημαίνουν πως η πολυμάθεια δεν αποτελεί μόνο επιτυχία του ατόμου αποκλειστικά σε διάφορους ακαδημαϊκούς τομείς αλλά και σε συσχέτιση με τις τέχνες φέρνοντας κλασσικά παραδείγματα τον Leonardo Davinci και τον Albert Einstein (Araki & Pires, 2019).

Συμφώνα με τον James Kaufman ο καθένας θα μπορούσε να έχει τη δυνατότητα για πολυμάθεια καθώς και να μπορεί να επιδιώξει τον τομέα γενικότητας ή να εξειδικεύσει τον τομέα της δημιουργικότητας (Kaufman, Beghetto & Baer, 2010 · Kaufman, Beghetto, Baer & Ivcevic, 2010). Με βάση το μοντέλο των τεσσάρων “c” της δημιουργικότητας, οι Kaufman & Beghetto (2009) πρότειναν μια τυπολογία της πολυμάθειας, η οποία κυμαίνεται από την πανταχού παρούσα

πολυμάθεια mini-c έως την επιφανή αλλά σπάνια πολυμάθεια Big-C, καθώς και ένα μοντέλο με κάποιες προϋποθέσεις για να μπορέσει ένα άτομο (με πολυμάθεια ή όχι) να φτάσει στα υψηλότερα επίπεδα δημιουργικής επίτευξης (Beghetto & Kaufman, 2009).

Ακόμα, ο Michael Araki (2018) επιδίωξε να επισημοποιήσει σε ένα γενικό μοντέλο τον τρόπο με τον οποίο λαμβάνει χώρα η ανάπτυξη της πολυμάθειας και να αναδείξει τα βασικά χαρακτηριστικά που πρέπει να έχει το άτομο για να χαρακτηριστεί ως Πολυμαθής. Όσον αφορά τον ορισμό του όρου πολυμάθεια, μέσω της ανάλυσης της υπάρχουσας βιβλιογραφίας, ο Αράκι κατέληξε στο συμπέρασμα ότι παρόλο που υπάρχει πληθώρα προοπτικών για την πολυμάθεια, οι περισσότερες από αυτές διαπιστώνουν ότι η πολυμάθεια περιλαμβάνει τρία βασικά στοιχεία: το εύρος, το βάθος και την ενσωμάτωση (Araki, 2018; 2015).

Αρχικά το εύρος αναφέρεται στην κατανόηση, την επέκταση και την ποικιλομορφία της γνώσης. Αυτό αντιδιαστέλλεται με την ιδέα της στείρας εξειδίκευσης και του περιορισμού της γνώσης σε έναν μόνο τομέα. Η κατοχή ολοκληρωμένων γνώσεων σε πολύ ανόμοιους τομείς είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα των περισσότερων μεγάλων πολυμαθών (Araki, 2018). Επιπλέον, το βάθος αναφέρεται στην κάθετη συσώρευση γνώσεων και στο βαθμό επεξεργασίας ή εξειδίκευσης του συνόλου του δικτύου κατανόησης του ανθρώπου (Araki, 2018). Όπως ο Robert Root-Bernstein (2017), ο Araki χρησιμοποιεί την έννοια της επιπολαιότητας ως αντί-

θεση στην ιδέα της βαθιάς μάθησης που η πολυμαθία συνεπάγεται. Τέλος, η ενσωμάτωση αποτελεί συστατικό πυρήνα της πολυμαθίας σύμφωνα με τον συγγραφέα (Araki, 2018). Η ενσωμάτωση περιλαμβάνει την ικανότητα σύνδεσης, άρθρωσης, συνένωσης ή σύνθεσης διαφορετικών εννοιολογικών συστημάτων, τα οποία σε μη πολυμαθή άτομα μπορεί να είναι διαχωρισμένα (Araki, 2018). Επιπλέον, η ενσωμάτωση μπορεί να συμβεί σε επίπεδο προσωπικότητας, όταν το άτομο είναι σε θέση να ενσωματώσει τις ποικίλες δραστηριότητές του σε ένα συνεργικό σύνολο, το οποίο μπορεί επίσης να σημαίνει μια ψυχική (κινητήρια, συναισθηματική και γνωστική) ενσωμάτωση (Araki, 2018).

Τέλος η Cotellessa (2018) εισάγει τον όρο «Πολυμαθικός» (*polymathic*) ως επίθετο και όχι ως ουσιαστικό (Cotellessa, 2018). Με την αλλαγή του μέρους του λόγου η ερευνήτρια προσπαθεί να κλείσει το χάσμα μεταξύ των όρων Πολυμαθίας και πολυδυναμικότητας αποδίδοντας πως πολυμαθικός είναι ο άνθρωπος που έχει την τάση για εξερεύνηση και εμβάθυνση σε πολλούς τομείς χωρίς αποκλειστικά να καταφέρει να επιτύχει μεγάλη κατάρτιση σε όλους αυτούς (Cotellessa 2018).

Παραδείγματα Καλών Πρακτικών στην Πολυμαθία

Παρακάτω τίθενται μερικά παραδείγματα καλών πρακτικών στην Πολυμαθία τόσο στην Τριτοβάθμια εκπαίδευση όσο στην παροχή υπηρεσιών συμβουλευτικής σταδιοδρομίας αλλά και μερικών μεμονωμένων προσώπων.

Διεπιστημονικές στρατηγικές

Το πρόγραμμα Εφαρμοσμένων Σπουδών στις Τέχνες, Επιστήμες, Φιλοσοφία και Παγκόσμιες Προκλήσεις (Applied Studies in Art, Science, Philosophy, and Global Challenges) από το Πανεπιστήμιο Εφαρμοσμένων Τεχνών της Βιέννης (Αυστρία) είναι ένα ξεχωριστό αγγλικό πρόγραμμα πτυχίου. Η πολιτική, οι ανθρωπιστικές επιστήμες, η οικονομία και η τέχνη περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα σπουδών. Επιδιώκει να σταματήσει τον αυξανόμενο επιστημονικό κατακερματισμό και να παρέχει στους φοιτητές τα εργαλεία που χρειάζονται για να αντιμετωπίσουν τα περίπλοκα κοινωνικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η κοινωνία του 21ου αιώνα. Αυτό το πρόγραμμα σπουδών, το οποίο επικεντρώνεται στις σχέσεις μεταξύ της γνώσης, της εμπειρίας και της πολιτικής, είναι διαθέσιμο σε διάφορες θεωρητικές και πρακτικές ενότητες μάθησης (University of Applied Arts Vienna, 2022)

Ολοκληρωμένη διαχείριση παράκτιας ζώνης

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών από το Πανεπιστήμιο του Oldenburg (Γερμανία), στα αγγλικά.

Το πρόγραμμα είναι διεπιστημονικό, παγκόσμιο και βασισμένο στην πράξη. Στο δεύτερο μέρος των σπουδών, οι φοιτητές μπορούν να επιλέξουν να επικεντρωθούν στις περιβαλλοντικές φυσικές επιστήμες ή στις περιβαλλοντικές κοινωνικές επιστήμες. Αναμειγνύονται οι αρχές των μαθηματικών και των φυσικών επιστημών με κοινωνικοοικονομικό και

νομικό υλικό. Οι φοιτητές που ενδιαφέρονται για διεπιστημονική συνεργασία και διαχείριση σε κυβερνήσεις, επιχειρήσεις και ακαδημαϊκά ιδρύματα θα πρέπει να παρακολουθήσουν το μάθημα. Οι απόφοιτοι είναι επιλέξιμοι για την ευρωπαϊκή αγορά εργασίας χάρη σε αυτό (Water and Coastal Management - Master // Universität Oldenburg,).

Εφαρμοσμένες τέχνες και επιστήμες

Πτυχίο Bachelor of Applied Arts and Sciences από το Πανεπιστήμιο της Πενσυλβάνια.

Οι φοιτητές που αποκτούν πτυχίο BAAS προετοιμάζονται για σταδιοδρομία στις εφαρμοσμένες τέχνες και επιστήμες. Οι φοιτητές αποκτούν την ικανότητα να αναλύουν και να επανεξετάζουν περίπλοκους κοινωνικούς θεσμούς. Το πρόγραμμα συνδυάζει τις εξειδικευμένες δεξιότητες και γνώσεις που αναζητούν οι εργοδότες με τις θεμελιώδεις γνώσεις και δεξιότητες από τις τέχνες και τις επιστήμες. Στο Πανεπιστήμιο της Πενσυλβάνια, οι φοιτητές ολοκληρώνουν διεπιστημονικές συγκεντρώσεις αντί για ειδικεύσεις, κάτι που διαφέρει από ένα τυπικό πρόγραμμα BAAS (Bachelor of Applied Arts and Sciences | Penn LPS).

Ινστιτούτο Davis για την Τεχνητή Νοημοσύνη

Το Ινστιτούτο Davis στο Colby έχει μακρά παράδοση στις φιλελεύθερες τέχνες. Το Colby College ιδρύθηκε το 1813 και είναι ένα από τα παλαιότερα κολέγια φιλελεύθερων τεχνών στις Ηνωμένες Πολιτείες

(Nunez, 2021). Υιοθετεί μια καινοτόμο, διεπιστημονική προσέγγιση της Τεχνητής Νοημοσύνης που καλύπτει τις θετικές, κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες και περιλαμβάνει την ηθική εκτός από άλλες πτυχές της μελέτης της Τεχνητής Νοημοσύνης. Το πρώτο διεπιστημονικό ίδρυμα για την τεχνητή νοημοσύνη (TN) σε ένα κολλέγιο ελευθέρων τεχνών θα δημιουργηθεί χάρη σε μια επιχορήγηση ύψους 30 εκατομμυρίων δολαρίων που αποκαλύφθηκε από το Κολλέγιο (Nunez, 2021). Η ιδέα του Colby καθιστά δυνατή τη διδασκαλία της TN σε σχεδόν κάθε τομέα (Nunez, 2021). Έξι επιπλέον μέλη ΔΕΠ με εμπειρία στην τεχνητή νοημοσύνη σε διάφορους τομείς –από την επιστήμη των υπολογιστών και τη γονιδιωματική μέχρι την κοινωνιολογία και την αγγλική λογοτεχνία– διορίστηκαν αρχικά από το Ινστιτούτο Davis (Nunez, 2021).

Διεπιστημονική Σχολή του Λονδίνου

Ένα νέο πανεπιστήμιο με πολυμαθηματικό προσανατολισμό όπου από το 2012 που ξεκίνησε το πρώτο πρόγραμμα Bachelor του University College London (UCL), οι τέχνες και οι επιστήμες έχουν αποκτήσει απήχηση στο Ηνωμένο Βασίλειο. Το πτυχίο σχεδιάστηκε, αναπτύχθηκε και υλοποιήθηκε από τον καθηγητή Carl Gomblich, διάσημο διεπιστημονικό εκπαιδευτικό και διευθυντή του προγράμματος UCL Arts and Sciences. Στη συνέχεια συνίδρυσε το πανεπιστήμιο νέας γενιάς, το London Interdisciplinary School, ανεβάζοντας τη διεπιστημονικότητα σε νέο επίπεδο. Ιδρύθηκε το 2017 και το 2021 εγγράφηκε η εναρκτήρια

τάξη των 100 φοιτητών του (London Interdisciplinary School Ltd, 2022). Το γεγονός ότι το LIS επέλεξε χειροκίνητα πολυμαθές διδακτικό προσωπικό από κορυφαία πανεπιστήμια και επιχειρήσεις του Ηνωμένου Βασιλείου και των ΗΠΑ το κάνει να ξεχωρίζει, ιδίως όσον αφορά την ευελιξία της διδασκαλίας. Το LIS διδάσκει στους φοιτητές πώς να εργάζονται πέρα από τις παραδοσιακές θεματικές γραμμές για την επίλυση περιπτώσεων, πραγματικών προκλήσεων (London Interdisciplinary School Ltd, 2022). Το LIS περιγράφηκε από το Παγκόσμιο Οικονομικό Φόρουμ ως «Μια καινοτόμος νέα ιδέα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση «υιοθετεί μια νέα προσέγγιση στη διδασκαλία και τη μάθηση, με έμφαση στην επίλυση των πιο σημαντικών προκλήσεων που αντιμετωπίζει ο κόσμος μέσω ενός διαθεματικού φακού». Η έμφαση του πανεπιστημίου στο μέλλον της εργασίας επισημάνθηκε από το Forbes: «Ο αριθμός των επιχειρήσεων που υποστηρίζουν την πρωτοβουλία καταδεικνύει την ανάγκη για εργαζόμενους με αρκετά διαφορετικές δεξιότητες από αυτές που προσφέρουν τα πανεπιστήμια σήμερα (Yiannouka, 2020).

Πολιτισμική Μηχανική

Η Πολιτισμική Μηχανική είναι ένα πρόγραμμα πτυχιακών σπουδών από το Otto-von-Guericke-University of Magdeburg στη Γερμανία. Έχει έμφαση στις πολιτιστικές σπουδές, αυτό το ξεχωριστό διεπιστημονικό πρόγραμμα σπουδών, το οποίο διδάσκεται εν μέρει στα αγγλικά, παρέχει επίσης δυνατότητες εξειδίκευσης στην επιστήμη των υπολο-

γιστών, τα οικονομικά και τα logistics. Προσφέρει στους φοιτητές με ποικίλα ενδιαφέροντα και ευθύνες την ευκαιρία να δουν τα κοινωνικά προβλήματα από πολλές απόψεις ειδικών και να σκεφτούν διεπιστημονικά πάνω σε αυτά. Είναι σημαντικό ότι δεν δίνει έμφαση στην παραγωγή πολιτισμού. Οι φοιτητές αποκτούν την ικανότητα να αναλύουν και να επανεξετάζουν περίπλοκες κοινωνικές διαδικασίες. Η Πολιτισμική Μηχανική ενθαρρύνει τους μαθητές να ξεφύγουν από πολλά νοητικά κουτιά και να διευρύνουν τις δικές τους διαδικασίες σκέψης συνδέοντας διάφορα θέματα μελέτης στις πολιτισμικές και φυσικές επιστήμες (OVGU 2021).

Παρά το γεγονός ότι ο επιχειρηματικός κόσμος είναι ως επί το πλείστον είναι απληροφόρητος για το φαινόμενο της πολυμάθειας και τις δυνατότητές του, όλο και περισσότερα στελέχη εταιρειών εκφράζουν τις απόψεις τους σχετικά με την ανάγκη πρόσληψης ανθρώπων με ποικίλες δεξιότητες. Οι εργαζόμενοι που διακρίνονται τεχνικά, διαπροσωπικά και σε έναν συγκεκριμένο βιομηχανικό τομέα έχουν μεγάλη ζήτηση από τις επιχειρήσεις. Η ιδέα ότι οι τεχνικές γνώσεις είναι άσχετες με άλλες γνώσεις, σύμφωνα με τον Blair Sheppard, παγκόσμιο ηγέτη στρατηγικής και ηγεσίας του δικτύου PwC, είναι ξεπερασμένη. «Ειδικά οι νέοι πρέπει να κάνουν ό,τι μπορούν για να γίνουν ανθρωπιστές με τεχνολογικές γνώσεις: Θα πρέπει να έχουν την τεχνική εξειδίκευση αλλά και τις ανθρώπινες δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων».

Τα τελευταία 20 χρόνια, αναδύεται η άποψη ότι η τριτοβάθμια εκπαίδευση

και η παραδοσιακή εκπαίδευση δεν μπορούν να συμβαδίσουν με τις αλλαγές στην τεχνολογία. Αν και κινείται πολύ αργά, η αλλαγή βρίσκεται σε εξέλιξη.

Δικτυακοί τόποι και ομάδες που προωθούν πολυμαθικές διαδρομές σταδιοδρομίας

Αρχικά υπάρχει η ομάδα Puttyverse που διευθύνει η Emily Warnick συγγραφέας του βιβλίου συγγραφέας βιβλίου για την πολυδυναμικότητα (Warnick, 2017). Σε αυτή την ομάδα παρέχονται υπηρεσίες συμβουλευτικής καριέρας, ώστε οι πολυδυναμικοί όπως αποκαλεί η Warnick τους πολυμαθείς, να μπορούν να προσαρμόσουν το βιογραφικό τους ώστε να αναδείξουν τη μεγάλη ποικιλία των δεξιοτήτων τους. Επιπλέον, απασχολούν προπονητές multipotentialite και εκτιμούν την εμπειρία τους να έχουν συνεργαστεί με πολλούς άλλους multipotentialites. Προσφέρουν επίσης υπηρεσίες που κυμαίνονται από το επιχειρηματικό coaching έως και coaching καριέρας.

Έχουν αναπτύξει ένα μεγάλο αριθμό εργαλείων καριέρας για να βοηθήσουν τους multipotentialites. Αυτά τα εργαλεία περιλαμβάνουν ένα ενδιαφέρον βιογραφικό πολλαπλών δυνατοτήτων παρόμοιο με αυτό που άλλοι επαγγελματίες καριέρας αποκαλούν «Master Resume». Επιπλέον, το επίκεντρο αυτού του βιογραφικού σημειώματος είναι οι μεταβιβάσιμες δεξιότητες που ταξινομούνται μεταξύ των κλάδων, όπως πολλές ήπιες και σκληρές δεξιότητες πχ η κωδικοποίηση και ο προγραμματισμός και η διαχείριση έργου (Scott, 2020).

Επιπλέον, το Puttyverse προώθησε την έννοια της αξιοποίησης της δικτυακής παρουσίας σε πλατφόρμες όπως το LinkedIn και οι επιμελημένοι λογαριασμοί κοινωνικών μέσων ως ένας τρόπος για τον πελάτη να υποστηρίξει τα πολλά ενδιαφέροντά του. Η δημιουργία ενός προσωπικού δικτυακού τόπου που λειτουργεί ως χαρτοφυλάκιο συνιστάται ιδιαίτερα από την ομάδα του Puttyverse (Scott, 2020). Μια άλλη πρόταση είναι η χρήση της γνωστής ιαπωνικής έννοιας του Ikigai στην συμβουλευτική σταδιοδρομίας. Σύμφωνα με ορισμένους ερευνητές, το Ikigai εξηγεί ότι η ιδανική δουλειά ενός ατόμου, η μοναδική αληθινή του κλίση ή ακρόμη και ο σκοπός της ζωής του, πρέπει να ικανοποιεί τέσσερις απαιτήσεις. Πρέπει να είναι κάτι που χρειάζεται ο κόσμος, κάτι που του αρέσει, στο οποίο είναι καλός και μπορεί να αποζημιωθεί. Για την αναπαράστασή του χρησιμοποιείται συχνά ένα διάγραμμα Venn με τέσσερα μέρη, με το «Ikigai» στο κέντρο, όπου όλα επικαλύπτονται (Lashari et al 2020). Σύμφωνα με τους Kentaro Mori et al (2017) όπου εξηγούν στη σελίδα 1

«Στην ιαπωνική κουλτούρα, το να έχει κανείς την αίσθηση ότι «αξίζει να ζει» (ikigai) είναι ένας ευρέως χρησιμοποιούμενος δείκτης υποκειμενικής ευημερίας. Το ikigai δεν αντικατοπτρίζει απλώς τους ψυχολογικούς παράγοντες ενός ατόμου (ευημερία, ελπίδες), αλλά και τη συνείδηση σχετικά με [τα] κίνητρα για τη ζωή, επειδή έχει μια σημασία που μοιάζει με το να έχει κανείς «σκοπό στη ζωή» ή «λόγο για να ζει». Στο πιο έγκυρο λεξικό

που χρησιμοποιείται στην Ιαπωνία, το ikigai περιγράφεται ως «χαρά και αίσθηση ευεξίας από το να είσαι ζωντανός» και «συνειδητοποίηση της αξίας του να είσαι ζωντανός».

Το Puttyverse έχει επίσης δημιουργήσει ένα Podcast με την ονομασία «The MultiPod», το οποίο τη στιγμή της συγγραφής αυτού του συνεδριακού εγγράφου αριθμεί 100 επεισόδια (The Puttyverse, 2021). Το Podcast έχει συμπεριλάβει καλεσμένους από ερευνητές της Πολυμάθειας όπως η Dr. Angela Cotelessa και ο Dr. Florian O Stummer καθώς και διάσημους προπονητές καριέρας όπως Sarah Hockett, Melanie Buford και άλλοι (The Puttyverse, 2021).

Τέλος, η Warnick στο βιβλίο της παρουσιάζει 4 μοντέλα για το πώς να εργάζεται κάποιος ως πολυδυναμικός. Πρώτα υπάρχει η μέθοδος Hug-a-Group. Η πολυθεματική μέθοδος της «αγκαλιάς της ομάδας» επιτρέπει την ανάμειξη πολλών ενδιαφερόντων. Συνεπάγεται την ύπαρξη ενός ενιαίου, πολυδιάστατου επαγγέλματος ή επιχείρησης που επιτρέπει να αξιοποιεί το άτομο ένα ευρύ φάσμα χόμπι, ενδιαφερόντων και ικανοτήτων στην απασχόλησή του (Warnick, 2017). Από τη σκοπιά της εργασίας μπορεί να συνεπάγεται την εργασία για μια νεοσύστατη επιχείρηση, μια μικρή επιχείρηση ή απλώς μια εταιρεία που επιτρέπει να εκτελείτε μια ποικιλία εργασιών (Warnick, 2017).

Δεύτερον, είναι η μέθοδος Slash. Η στρατηγική slash συνεπάγεται εναλλαγή μεταξύ δύο ή περισσότερων συγκεκρι-

μένων επαγγελματιών ή επιχειρήσεων. Δεν συγχωνεύονται ρητά τα πολυάριθμα καθήκοντά αλλά όλα παραμένουν διακριτά. Αυτό είναι το άτομο για παράδειγμα που διδάσκει γιόγκα και ασχολείται με τη γραφιστική μερικής απασχόλησης. Είναι ο πλευρικός ελεύθερος επαγγελματίας ή το άτομο με πολλές, ασύνδετες εξειδικευμένες επιχειρήσεις από την άποψη της αυτοαπασχόλησης (Warnick, 2017). Τρίτη είναι η μέθοδος του Αϊνστάιν. Οι Puttyverse χρησιμοποιούν τον Άλμπερτ Αϊνστάιν ως πρότυπο και τονίζουν ότι αξιολογούσε αιτήσεις για διπλώματα ευρεσιτεχνίας στο πλαίσιο της καθημερινής του εργασίας στο Ομοσπονδιακό Γραφείο Πνευματικής Ιδιοκτησίας (Neffe, J. (2007). Είχε άφθονο ελεύθερο χρόνο και δημιουργική ενέργεια για να επικεντρωθεί στα ευρήματά του χάρη σε αυτή την εξαιρετικά αξιόπιστη, μονότονη απασχόληση (Neffe, J. 2007). Πολυάριθμοι πολυμαθείς εργάζονται σε ικανοποιητικές καθημερινές δουλειές που δεν τους χρειάζονται απαραίτητα να χρησιμοποιούν τις υπερδυνάμεις τους ή να ασχολούνται με ιδιαίτερα διεπιστημονική εργασία (Warnick, 2017). Ωστόσο, επειδή αυτή η απασχόληση δεν απαιτεί πολύ από το χρόνο τους ή τη δημιουργική τους ενέργεια, μπορούν να ασχοληθούν με άλλα ενδιαφέροντα και χόμπι τους εκτός εργασίας.

Τέλος, υπάρχει και η προσέγγιση του Φοίνικα. Αυτό το μοντέλο χρησιμοποιείται καλύτερα από πολυδυναμικούς που είναι πιο διαδοχικοί στη φύση τους (Warnick, 2017). Περιλαμβάνει την εργασία σε μια θέση εργασίας για ένα χρονικό διάστημα - 4 χρόνια, 6 χρόνια. Στη συνέχεια, όταν επέλθει η πλήξη,

να μεταπιδά το άτομο σε έναν εντελώς νέο τομέα. Οι Πολυδυναμικοί τύπου Phoenix συχνά αρχίζουν να ερευνούν τους νέους τομείς τους περιστασιακά, στο περιθώριο, πολύ καιρό πριν την αλλαγή. Μερικές φορές χρησιμοποιούν τις διασυνδέσεις, τους πόρους και τις γνώσεις από την τρέχουσα εργασία τους για να τους βοηθήσουν στη μετάβαση (Warnick, 2017). Από την άποψη της αυτοαπασχόλησης, αυτός θα ήταν ο κατά συρροή επιχειρηματίας.

Polymath's Place

Το Polymath's Place είναι μια πλατφόρμα κοινότητας για πολυμαθείς που συνδέονται, συνεργάζονται, προωθούν νέες ευκαιρίες για διεπιστημονικές προσπάθειες και επινοούν βιώσιμες λύσεις. Αξιοποιώντας τις ψηφιακές τεχνολογίες, το Polymath's Place προσφέρει ένα μοναδικό περιβάλλον για έρευνα και ανάπτυξη –παρέχει στα πολυμαθημακά άτομα μια βάση για να μοιράζονται εμπειρίες και να βρίσκουν κοινά σημεία – και παρέχει πρωτοβουλίες, έργα και προσαρμοσμένες προσφορές, που οδηγούν σε μια καλύτερη κατανόηση του μυαλού των πολυμαθών και των δυνατοτήτων τους (Araki & Cotellessa, 2020).

Το Polymath's Place είναι τόσο μια ομάδα στο Facebook όσο και ένα κανάλι στο YouTube που διευθύνεται από την Dr. Angela Cotellessa, ερευνήτρια στον τομέα της πολυμαθείας. Η Dr Cotelessa έχει γράψει την πρώτη σύγχρονη διδακτορική διατριβή για τους Πολυμαθείς και άλλες διάφορες δημοσιεύσεις για την Πολυμαθεία (Araki & Cotellessa, 2020).

Στο κανάλι της στο YouTube παρουσιάζει διάφορα σημεία σχετικά με την Πολυμαθεία και παίρνει συνεντεύξεις από ειδικούς σε διάφορους τομείς, εμπειρογνώμονες επιστήμονες αλλά και προπονητές ζωής και καριέρας (Araki & Cotellessa, 2020). Μάλιστα και ο συγγραφέας ήταν καλεσμένος ως σύμβουλος σταδιοδρομίας μιλώντας για τα πολλαπλά μονοπάτια σταδιοδρομίας. Επιπλέον, η Δρ Κοτελέσσα έχει δώσει διάφορες διαλέξεις και έχει διοργανώσει πολλά εργαστήρια για την Πολυμαθεία σε διάφορες εταιρείες στις ΗΠΑ προωθώντας τη χρήση της Πολυμαθείας και βοηθώντας τους συμμετέχοντες να εξερευνήσουν και να εντοπίσουν την Πολυμαθείά τους (Cragg Ted, 2021). Στην κοινότητά της οι άνθρωποι μπορούν να νιώσουν την συμπεριληψιμότητα, καθώς συνδέονται με ανθρώπους που έχουν διάχυτα επαγγελματικά ενδιαφέροντα και μπορούν να συσχετιστούν μεταξύ τους (Araki & Cotellessa, 2020).

Τέλος η Aksinya Samoylova, υπεύθυνη προσλήψεων που συνεργάζεται με Πολυμαθείς και συγγραφέας του επερχόμενου βιβλίου «Γιατί Πολυμαθείς;». Έφτασε στο προσωπικό της ορόσημο με την έναρξη των εξατομικευμένων masterclasses της με την ονομασία «THE POLYMATH METHOD!» (Samoylova, 2022). Τα εργαστήρια αυτά επικεντρώθηκαν στην ανάπτυξη αυτού που η δημιουργός αποκαλεί υπερ-δεξιότητες, οι οποίες αποτελούν το επόμενο στάδιο μετά τις μετα-δεξιότητες, και περιλαμβάνουν γρήγορη και βαθιά μάθηση καθώς και σύνθεση γνώσεων από πολλαπλά πεδία (Samoylova, 2022). Στο masterclass που

διεξήγαγε στις 5 Νοεμβρίου 2022 στη Βιέννη (Αυστρία) οι συμμετέχοντες εξερεύνησαν τον πολυμαθικό τύπο σκέψης, αξιολόγησαν το δικό τους πολυμαθηματικό δυναμικό απέκτησαν 5 εργαλεία ενίσχυσης της γνωστικής ευελιξίας έμαθαν 3 τεχνικές βαθιάς μάθησης, συνέταξαν δημιουργικούς χάρτες των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους έμαθαν πώς να δημιουργούν νέα γνώση χρησιμοποιώντας μια νέα τεχνική μάθησης

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Οι υπηρεσίες συμβουλευτικής σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού των Πολυμαθών πρέπει να ενισχυθούν για να τους βοηθήσουν να βρουν την βέλτιστη πορεία σταδιοδρομίας για τον εαυτό τους. Μεταξύ των συστάσεων που μπορούν να εφαρμοστούν είναι: (α) η παροχή πολλών και διαφορετικών προγραμμάτων εργασιακής εμπειρίας, όπως δραστηριότητες διερεύνησης σε βάθος των επαγγελματικών ενδιαφερόντων μέσω της προετοιμασίας ενός φυλλαδίου καριέρας που εμφανίζει πληροφορίες σχετικά με βιογραφίες σημαντικών προσωπικοτήτων (β) η βιωματική επαφή των Πολυμαθών με ειδικούς σε διάφορους επαγγελματικούς τομείς, δίνοντάς τους ευκαιρίες για συνέντευξη ή μέντορινγκ, (γ) φιλοξενία προγραμμάτων παρακολούθησης (job shadowing) με επιλεγμένους ειδικούς ανά καριέρα.

Ακόμα, η περεταίρω διερεύνηση του θέματος στην Ελλάδα είναι αναγκαία. Χρειάζεται μεγαλύτερη γνωστοποίηση του θέματος και του όρου στον χώρο των Συμβούλων Σταδιοδρομίας. Αυτό

μπορεί να επιτευχθεί με εισηγήσεις και ημερίδες σε σεμινάρια και με την μετάφραση της διεθνούς βιβλιογραφίας για το θέμα αυτό.

Διεθνώς δεν υπάρχει κάποιο αξιόπιστο ψυχομετρικό εργαλείο που να μετράει την πολυδυναμικότητα ή την πολυμάθεια κάποιου. Πολλοί μελετητές έχουν καταφύγει στη χρήση ερωτηματολογίων που συνάδουν με τη θεωρία του Holland (Hnat, 2018· Yusof et al 2020· Cheng 2011). Υπάρχει ανάγκη για την δημιουργία ενός ερωτηματολογίου που θα ταυτοποιεί και θα μετράει τις έννοιες αυτές. Προς την κατεύθυνση αυτή σημαντική ερευνητική εργασία γίνεται από τον Michael Araki κατά την 2η διδακτορική του διατριβή στο πανεπιστήμιο του Λούσβιλ στο Κεντάκι των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής. Αυτό θα είναι ένα αρκετά χρήσιμο εργαλείο για τους επαγγελματικούς συμβούλους αφού πρώτα μεταφραστεί και σταθμιστεί στα Ελληνικά.

Η ενημέρωση για την Πολυμάθεια πρέπει να λάβει χώρα στα πλαίσια του σχολείου και ειδικότερα στο μάθημα του Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού που επανέρχεται και στα Γενικά Λύκεια. Παράλληλα, προτείνεται η συμπερίληψη πολυμαθικών προτύπων στις ημέρες καριέρας που διοργανώνουν τα κατά τόπους Γραφεία Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Τέτοια επαγγελματικά πρότυπα που μπορούν να αξιοποιηθούν είναι πρότυπα όπως ο Jonny Kim βατραχάνθρωπος των ειδικών δυνάμεων των ΗΠΑ, γιατρός απόφοιτος του Harvard και πλέον αστροναύτης στο πρόγραμμα Artemis της NASA με σκοπό να πάει στο φεγγάρι το 2024. Επί-

σης στην Ελλάδα συναντάμε και άτομα που προάγουν την πολυδυναμικότητα χωρίς να τον ξέρουν. Για παράδειγμα, η Χριστίνα Φλαμπούρη εργάζεται στην εταιρεία Παπαστράτος, στη θέση της Remote Sales Manager, σε μια ελληνική πολυεθνική με ανοιχτούς ορίζοντες, είναι συγγραφέας παιδικού βιβλίου και τέλος η πρώτη Ελληνίδα που κατέκτησε το Έβερεστ αλλά και την ψηλότερη κορυφή σε κάθε Ήπειρο γνωστό και ως 7 summit project. Πολλές φορές δίνει ομιλίες σε σχολεία και ιδρύματα πρεσβεύοντας με τα χαρακτηριστικά της την Πολυμάθεια εν άγνοια της. Ενώ και ο αείμνηστος Αντώνιος Συκάρης που δυστυχώς απεβίωσε το 2022 ήταν καταξιωμένος Έλληνας Ορειβάτης και ιδιοκτήτης της Coco Mat μεγάλης επιχείρησης στην Ελλάδα, έδινε πολλές ομιλίες και συνεντεύξεις προβάλλοντας τις πολλές πτυχές της ζωής και παρουσιάζοντας την Πολυμάθεια χωρίς ο ίδιος να το γνωρίζει.

Είναι σημαντικό να μεταφέρετε αυτό το μήνυμα στους γονείς, τους εργοδότες,

τα παιδιά και τους νέους. Με τη βοήθεια της πολυμαθικής προσέγγισης, οι απόφοιτοι θα έχουν τις ικανότητες να εργαστούν σε ένα ευρύ φάσμα διεγερτικών και δύσκολων περιβαλλόντων και να κάνουν τη διαφορά στους τομείς που έχουν επιλέξει.

Οι σημερινές πολυδιάστατες προκλήσεις, σύμφωνα με τους υποστηρικτές της Πολυμάθειας, απαιτούν ανθρώπους που οδηγούνται στο να βρίσκουν καινοτόμες απαντήσεις. Η ιστορία μας υπενθυμίζει ότι η δύναμη των πολυδιάστατων ατόμων ήταν η ολοκλήρωσή τους – η συνειδητοποίηση και η εφευρετικότητά τους έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη του πολιτισμού. Μια πολυμαθική κοσμοθεωρία οδηγεί σε ενσυναίσθηση, αγάπη για τη ζωή, μεγαλύτερη διάρκεια ζωής και συνδέσεις με την κοινότητα. Μια σημαντική μετακίνηση της εκπαιδευτικής φιλοσοφίας και του θεσμού της ΣΥ.ΕΠ. προς την Πολυμάθεια θα μπορούσε να επιφέρει εκπληκτικά αποτελέσματα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Araki, M. E. (2015). Polymathic leadership: Theoretical foundation and construct development. (Master's thesis), Pontificia Universidade Católica, Rio de Janeiro, Brazil. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/313099026_Polymathic_Leadership_Theoretical_Foundation_and_Construct_Development.
- Araki, M. E. (2018). Polymathy: A new outlook. *Journal of Genius and Eminence*, 3(1), 66-82. Ανακτήθηκε 19/05/2022 https://www.researchgate.net/publication/324715756_Polymathy_A_New_Outlook_Journal_of_Genius_and_Eminence_2018
- Araki, M. E., & Cotellessa, A. J. (2020). Creative Polymathy and the COVID-19 Crisis. *Frontiers in psychology*, 11, 601508.
- Araki, Michael & Pires, Priscila. (2019). Modern Literature on Polymathy: A Brief Review. *SSRN Electronic Journal*. 10.2139/ssrn.3313137.
- Bachelor of Applied Arts and Sciences | Penn LPS. Ανακτήθηκε 30/11/22 από <https://www.lps.upenn.edu/degree-programs/baas>

- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2009). *Do we all have multicreative potential?* ZDM, 41(1-2), 39-44.
- Cotellessa, A. J. (2018). *In Pursuit of Polymaths: Understanding Renaissance Persons of the 21st Century* (Doctoral dissertation, The George Washington University).
- Cragg Ted (2021, April 10) *Affirming Your Multipotentiality with Angela Cotellessa, PhD – TMP 076* [Radio broadcast] ανακτήθηκε 25/11/2022 από <https://theputtyverse.com/affirming-your-multipotentiality-with-angela-cotellessa-phd-tmp-076/>
- Kaufman, J. C., & Beghetto, R. A. (2009). Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of general psychology*, 13(1), 1.
- Kaufman, J. C., Beghetto, R. A., & Baer, J. (2010). Finding young Paul Robeson: Exploring the question of creative polymathy. In D. Preiss & R. Sternberg (Eds.), *Innovations in Educational Psychology* (pp. 141-162). New York, NY: Springer.
- Kaufman, J. C., Beghetto, R. A., Baer, J., & Ivcevic, Z. (2010). Creativity polymathy: What Benjamin Franklin can teach your kindergartener. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 380-387. doi: 10.1016/j.lindif.2009.10.001
- Lashari, T. A., Amin, E., Lashari, S. A., Saare, M. A., & Lashari, S. A. (2020, December). Development Of A Web Portal “IKIGAI” To Assess The Psychological Well-Being Of University Students. In *2020 IEEE 7th International Conference on Engineering Technologies and Applied Sciences (ICETAS)* (pp. 1-6). IEEE.
- Master Programme Cross-disciplinary Strategies – Applied Studies in art, Science, philosophy and global challenges. Study details Cross-Disciplinary Strategies – Applied Studies in Art, Science, Philosophy and Global Challenges (Master programme) at the University of Applied Arts Vienna (Austria) - Studienwahl.at. (n.d.). Retrieved November 30, 2022, from <https://www.studienwahl.at/studies/art-studies/music-and-performing-arts/transart-transdisciplinary-art/3431-cross-disciplinary-strategies-applied-studies-in-art-science-philosophy-and-global-challenges-12-3-wien.en.html>*
- Mori, K., Kaiho, Y., Tomata, Y., Narita, M., Tanji, F., Sugiyama, K., ... & Tsuji, I. (2017). *Sense of life worth living (ikigai) and incident functional disability in elderly Japanese: The Tsurugaya Project. Journal of psychosomatic research*, 95, 62-67.
- Neffe, J. (2007). *Einstein: A biography*. Farrar, Straus and Giroux.
- Nunez, C. N. (2021, February 23). Experts Welcome Davis Institute for Artificial Intelligence – and Colby – to the Conversation. Ανακτήθηκε 30/11/22 από <https://news.colby.edu/>. <https://news.colby.edu/story/experts-welcome-davis-institute-for-artificial-intelligence/>
- OVGU - Cultural engineering. (2021, December 17). OVGU - Die Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. Ανακτήθηκε 15/11/2022 από <https://www.ovgu.de/unimagdeburg/en/Study/Study+Programmes/Bachelor/Cultural+Engineering-p-17645.html>
- Polymath's Place (2022, October 5) *Democracy, Education, Career Planning, and Polymathy* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=raGbVFKyyEk&t=957s&ab_channel=Polymath%27sPlace
- Root-Bernstein, R. (2009). Polymathy. In B. Kerr (Ed.), *Encyclopedia of giftedness*, 263 creativity and talent (p. 685-687). New York: Sage.
- Root-Bernstein, R. (2015). Arts and crafts as adjuncts to STEM education to foster creativity in gifted and talented students. *Asia Pacific Education*, 16, p. 203-212.
- Root-Bernstein, R., & Root-Bernstein, M. (2011). Life stages of creativity. In M. A. Runco & F. Pritzker (Eds.), *The Encyclopedia of creativity* (2nd ed., pp. 47-55). Cambridge, MA: Academic Press.
- Root-Bernstein, R., & Root-Bernstein, M. (2017). People, passions, problems: The role of

- creative exemplars in teaching for creativity. In *Creative contradictions in education* (pp. 143-164). Springer, Cham.
- Root-Bernstein, R., Allen, L., Beach, L., Bhadula, R., Fast, J., Hosey, C., ... & Weinlander, S. (2008). Arts foster scientific success: avocations of nobel, national academy, royal society, and sigma xi members. *Journal of Psychology of Science and Technology*, 1(2), 51-63.
- Samoylova Aksinya (2022) Polymath. Ανακτήθηκε 18/11/22 από <https://www.aksinyasamoylova.com/polymath>
- Scott, B. (2020, April 11). The Multipotentialite Resume Part 2: The Unwritten Resume. Puttylike. Ανακτήθηκε 30/11/22 από <https://puttylike.com/the-multipotentialite-resume-part-2-the-unwritten-resume/>
- The London Interdisciplinary School Ltd. (2022, November 8). A New Undergraduate Degree. London Interdisciplinary School. Ανακτήθηκε 30/11/22 από <https://www.lis.ac.uk/>
- The Puttyverse. (2021, February 22). *The MultiPod Podcast* ανακτήθηκε 22/11/2022 από <https://theputtyverse.com/themultipod/>
- Wapnick, E. (2017). *How to be everything: A guide for those who (Still) don't know what they want to be when they grow up*. HarperCollins.
- Water and Coastal Management - Master // Universität Oldenburg. (n.d.). Carl Von Ossietzky Universität Oldenburg. Ανακτήθηκε 30/11/22 από <https://uol.de/studiengang/water-and-coastal-management-master-319>
- Yiannouka, S. N. (2020, September 8). *Qatar Foundation brandvoice: 21st Century learning: More than just resiliency*. Forbes. Retrieved December 2, 2022, from <https://www.forbes.com/sites/qatarfoundation/2020/09/07/21st-century-learning-more-than-just-resiliency/?sh=f1166263059a>

*Λουΐζα Ιωαννίδου**

ΟΙ ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ ΤΗΣ ΠΑΝΔΗΜΙΑΣ COVID-19 ΣΤΗΝ ΨΥΧΙΚΗ ΥΓΕΙΑ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΩΝ. ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΓΟΝΕΩΝ

Περίληψη: Η πανδημία COVID-19 φαίνεται ότι έχει προκαλέσει έντονα συναισθήματα και αντιδράσεις στον γενικό πληθυσμό, όπως, φόβο, λύπη, δυσκολίες ύπνου, άγχος, κατάθλιψη, κοινωνικές δυσκολίες, και σωματικά συμπτώματα. Οι περισσότερες μελέτες, μέχρι στιγμής, εξετάζουν τις επιπτώσεις της πανδημίας στον γενικό πληθυσμό, ενώ λίγες μελέτες έχουν εξετάσει πώς η πανδημία επηρεάζει την ψυχική υγεία των γονέων και παιδιών. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει πώς η πανδημία COVID-19 και τα μέτρα προστασίας επηρεάζουν την κοινωνική, συναισθηματική και συμπεριφορική υγεία και ευημερία των γονέων και των παιδιών τους. Στην έρευνα συμμετείχαν 296 γονείς/κηδεμόνες, παιδιών ηλικίας 6-17 χρόνων, οι οποίοι διαμένουν μόνιμα στην Κύπρο. Οι γονείς/κηδεμόνες συμπλήρωσαν τα εξής ερωτηματολόγια: το Ερωτηματολόγιο Επίδρασης COVID-19, την Κλίμακα Άγχους/Κατάθλιψης (DASS 21), και το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών Παιδιών (SDQ-Hel). Τα αποτελέσματα της έρευνας υπέδειξαν ότι η πανδημία COVID-19 και τα μέτρα προστασίας σχετίζονται με αρνητικές επιδράσεις στην ψυχική υγεία των γονέων, όπως είναι η αύξηση του άγχους και κατάθλιψης. Τα αποτελέσματα επίσης υπογράμμισαν αρνητικές συναισθηματικές και συμπεριφορικές αντιδράσεις στα παιδιά εξαιτίας της πανδημίας και των μέτρων προστασίας. Παράλληλα, η έρευνα έδειξε ότι οι ψυχολογικές δυσκολίες των γονέων, λόγω του COVID-19 και των μέτρων προστασίας, έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην ευημερία των παιδιών. Τα αποτελέσματα της έρευνας τονίζουν την αναγκαιότητα ανάπτυξης προγραμμάτων συμβουλευτικής και ψυχοεκπαίδευσης προς τους γονείς. Απώτερος στόχος αυτών των προγραμμάτων μπορεί να είναι η ενίσχυση της ψυχικής ευημερίας και ανθεκτικότητας τόσο των γονέων όσο και των παιδιών, η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών, και η ενδυνάμωση του γονικού δεσμού. Συμπερασματικά, η παρούσα έρευνα εμπλουτίζει τη βιβλιογραφία με νέα ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις αρνητικές επιπτώσεις της πανδημίας στους γονείς και παιδιά, και συμβάλλει στην ανάπτυξη προγραμμάτων ψυχοεκπαίδευσης και συμβουλευτικής προς γονείς για ενίσχυση του ψυχοσυναισθηματικού επιπέδου τόσο των γονέων όσο και των παιδιών.

Λέξεις-Κλειδιά: πανδημία COVID-19, ψυχολογικές επιπτώσεις COVID-19, ψυχική υγεία γονέων και παιδιών, προγράμματα ψυχοεκπαίδευσης και συμβουλευτικής

* Η Λ.Ι. είναι Εγγεγραμμένη Σχολική Ψυχολόγος και Λέκτορας στο Τμήμα Ψυχολογίας και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Frederick. Επικοινωνία: Φρειδερίκου 7, Παλλουριώτισα, Λευκωσία 1036, Κύπρος. Email: soc.li@frederick.ac.cy

Εισαγωγή

Τον Μάρτιο του 2020, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας κήρυξε τον νέο κορονοϊό COVID-19 ως πανδημία (Sohrabi et al., 2020). Μετά από αυτή τη δραστική εξέλιξη και για να περιοριστεί η περαιτέρω μετάδοση του ιού, οι κυβερνήσεις εφάρμοσαν αυστηρά μέτρα φυσικής και κοινωνικής αποστασιοποίησης. Για παράδειγμα, η Κυπριακή κυβέρνηση επέβαλε lockdown και ανέστειλε τη λειτουργία των σχολείων, με αποτέλεσμα οι μαθητές να παρακολουθούν μαθήματα από το σπίτι με μεθόδους σύγχρονης και ασύγχρονης διδασκαλίας. Επίσης, επιχειρήσεις έκλεισαν (όπως εστιατόρια, καταστήματα και γυμναστήρια), ενώ πολλοί άνθρωποι έχασαν τη δουλειά τους ή είχαν ξαφνική μείωση του εισοδήματός τους. Πολλοί εργαζόμενοι έπρεπε να στραφούν στην τηλεργασία και να εργαστούν από το σπίτι (Demetriou et al., 2021; Hadjicharalambous et al., 2021).

Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι η πανδημία και τα συνακόλουθα περιοριστικά μέτρα που εφαρμόστηκαν σε όλο τον κόσμο, επηρέασαν αρνητικά την ψυχική υγεία των ανθρώπων, καταγράφοντας την εμφάνιση αρνητικών συναισθημάτων (όπως φόβος, άγχος, στρες, συμπτώματα κατάθλιψης), σωματικών συμπτωμάτων (όπως προβλήματα ύπνου, κρίσεις πανικού), καθώς επίσης και συμπεριφορών κοινωνικής δυσλειτουργίας (Brooks et al., 2020; Cao et al., 2020; Demetriou et al., 2021; Holmes et al., 2020; Pfefferbaum & North, 2020; Rajkumar, 2020; Shah et al., 2020; Wang et al., 2020).

Ενώ ο αντίκτυπος του COVID-19 και των περιοριστικών μέτρων στην ευημερία

του γενικού πληθυσμού έχει αποτελέσει το επίκεντρο πολλών μελετών, μόνο λίγες μελέτες έχουν διερευνήσει τις επιπτώσεις τους στην ψυχική υγεία των γονέων και των παιδιών (Brooks et al., 2020). Πρόσφατες σχετικές μελέτες έχουν δείξει συσχετίσεις μεταξύ του COVID-19 και ψυχολογικών δυσκολιών σε παιδιά, εφήβους και γονείς (Garbe et al., 2020; Marchelli et al., 2020; Ollivier et al., 2021; Patrick et al., 2020). Τα ευρήματα των ερευνών έδειξαν πώς ο COVID-19 και τα μέτρα κοινωνικής απόστασης συνδέονται σημαντικά με αρνητικά συναισθήματα φόβου, προσκόλλησης, απροσεξίας, δυσκολίες συγκέντρωσης και ευερεθιστότητας στα παιδιά (Jiao et al., 2020). Άλλες μελέτες ανέδειξαν ότι κατά τη διάρκεια του COVID-19 τα παιδιά και οι έφηβοι παρουσίασαν συμπτώματα κατάθλιψης, άγχους, δυσφορίας, νευρικότητας και συναισθήματα μοναξιάς (Orgiles et al., 2020; Xie et al., 2020; Zhang et al., 2020). Επιπρόσθετα, μελέτες έδειξαν ότι ο COVID-19 σχετίζεται με αγωνία, άγχος και ευερεθιστότητα των γονέων, με αποτέλεσμα οι γονείς να δυσκολεύονται να κατανοήσουν τις ανάγκες των παιδιών τους και να μη μπορούν να ανταποκριθούν με ευαισθησία σε αυτές, επηρεάζοντας σημαντικά την ευημερία των παιδιών (Spinelli et al., 2020).

Μεθοδολογία

Σκοπός Έρευνας

Η συγκεκριμένη μελέτη είχε στόχο να διερευνήσει πώς ο COVID-19 και τα επιβαλλόμενα μέτρα κοινωνικής αποστασιοποίησης επηρεάζουν την κοινωνική,

συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία των γονέων και των παιδιών στον πληθυσμό της Κύπρου. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη διερεύνησε πώς τα μέτρα πανδημίας COVID-19 σχετίζονται με παράγοντες κινδύνου (όπως επιπτώσεις στη λειτουργικότητα, την καθημερινή ρουτίνα, τις προσωπικές σχέσεις, το συναίσθημα και τη συμπεριφορά) και πώς αυτοί επηρεάζουν την ευημερία γονέων και παιδιών, όπως είναι η ανάπτυξη άγχους και κατάθλιψης στους γονείς, και ανάπτυξη συμπεριφορικών και συναισθηματικών δυσκολιών στα παιδιά, δυσκολιών στις σχέσεις με συνομηλίκους, και συμπτωμάτων υπερκινητικότητας/απροσεξίας. Επιπλέον, ο εντοπισμός των παραγόντων κινδύνου που σχετίζονται με τα μέτρα που επιβλήθηκαν για τον COVID-19 και των επιπτώσεών τους στην ευημερία των γονέων και των παιδιών θα συμβάλει στην ανάπτυξη προγραμμάτων πρόληψης και παρέμβασης. Τέτοια προγράμματα θα ενισχύσουν τις συναισθηματικές και κοινωνικές συνθήκες των γονέων και των παιδιών και θα δημιουργήσουν καλύτερες σχέσεις.

Συμμετέχοντες και Διαδικασία

Οι συμμετέχοντες στη μελέτη ήταν 296 γονείς, παιδιών ηλικίας έξι έως δεκαεπτά ετών, που διαμένουν μόνιμα στην Κύπρο. Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος ήταν μητέρες (84,1%) και το 15,9% ήταν πατέρες. Το 52,4% των συμμετεχόντων ήταν 28-40 ετών και το 47,6% ήταν 41-60 ετών. Οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες ήταν παντρεμένοι (90,2%). Η Επιτροπή Ερευνών και το Τμήμα Ψυχολογίας και

Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Frederick ενέκριναν τη συγκεκριμένη έρευνα. Οι γονείς συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια της έρευνας μέσω του διαδικτύου. Αρχικά, ενημερώθηκαν για τους σκοπούς της έρευνας και τους ζητήθηκε η γραπτή συγκατάθεσή τους προτού συμμετάσχουν στην έρευνα.

Εργαλεία

Δημογραφικές Πληροφορίες

Οι γονείς συμπλήρωσαν πληροφορίες για τα δημογραφικά στοιχεία των ιδίων και των παιδιών τους: ηλικία, φύλο, οικογενειακή κατάσταση, επάγγελμα και επίπεδο εκπαίδευσης.

Οι αντιληπτές δυσκολίες των γονέων κατά τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19
Για τους σκοπούς της έρευνας, οι ερευνητές ανέπτυξαν το Ερωτηματολόγιο Επίδρασης COVID-19 για να διερευνηθούν οι αντιληπτές δυσκολίες των γονέων που έχουν προκύψει από τον COVID-19 και τα επιβαλλόμενα μέτρα. Χρησιμοποιώντας μια πενταβάθμια κλίμακα Likert, οι γονείς αξιολόγησαν πώς οι προσπάθειες περιορισμού της εξάπλωσης του ιού επηρέασαν την προσωπική τους ζωή, τις κοινωνικές σχέσεις τους (με παιδιά, φίλους και συντρόφους), την εργασία, τις συνήθειες και τη συναισθηματική και συμπεριφορική τους κατάσταση. Μερικά παραδείγματα της κλίμακας είναι: «Πόσο έχει επηρεάσει η πανδημία του COVID-19 και τα περιοριστικά μέτρα την καθημερινότητά σας;». Στην ίδια γραμμή σκέψης, το ερωτηματολόγιο ζητά από τους γονείς να αξιολογήσουν τη σχέση τους με το παιδί τους ή τις δυσκολίες τους

στην ενασχόληση με δραστηριότητες που τους ενδιαφέρουν (π.χ., μαγείρεμα, διάβασμα, κηπουρική). Η εσωτερική συνέπεια της κλίμακας ήταν $\alpha = .89$.

Συναισθηματική Ευημερία Γονέων

Ο στόχος της κλίμακας Άγχους/Κατάθλιψης (DASS-21) είναι να αξιολογήσει τη συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία των γονέων, όπως είναι τα συμπτώματα άγχους, στρες και κατάθλιψης (Lovibond & Lovibond, 1995). Οι γονείς, μέσω μιας τετραβάθμιας κλίμακας Likert, υπέδειξαν πόσο πολύ η πανδημία COVID-19 και τα περιοριστικά μέτρα έχουν επηρεάσει τα συναισθήματα και τη συμπεριφορά τους τους τελευταίους δύο μήνες. Μερικά παραδείγματα των ερωτήσεων της κλίμακας είναι: «Μου ήταν δύσκολο να χαλαρώσω», «Αισθανόμουν συχνά νευρική». Η εσωτερική συνέπεια της κλίμακας ήταν $\alpha = .95$.

Συναισθηματική και Συμπεριφορική Ευημερία των Παιδιών

Το Ερωτηματολόγιο Δυνατοτήτων και Δυσκολιών (SDQ) χρησιμοποιήθηκε για να αξιολογήσουν οι γονείς την ψυχοκοινωνική και συμπεριφορική ευημερία του παιδιού τους (Goodman, 2001). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 25 ερωτήσεις που αξιολογούν τις συναισθηματικές καταστάσεις των παιδιών, τα προβλήματα συμπεριφοράς, την υπερκινητικότητα-απροσεξία, τις σχέσεις με τους συνομηλίκους, και την προκοινωνική τους συμπεριφορά. Οι γονείς, μέσω μιας τριτοβάθμιας κλίμακας Likert, έπρεπε να αξιολογήσουν πώς η πανδημία COVID-19 και τα περιοριστικά μέτρα έχουν επηρεάσει τη συμπεριφορά

και τη διάθεση των παιδιών τους τους τελευταίους δύο μήνες. Μερικές δηλώσεις της κλίμακας είναι: «Συχνά είναι δυστυχισμένος/η», «Συχνά έχει ξεσπάσματα νεύρων». Η εσωτερική συνέπεια της κλίμακας ήταν $\alpha = .65$.

Αποτελέσματα

Στατιστική ανάλυση

Η επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας έγινε μέσω του λογισμικού πακέτου SPSS (έκδοση 26). Αρχικά, πραγματοποιήθηκαν οι περιγραφικές αναλύσεις, οι αναλύσεις συσχετίσεων, και οι αναλύσεις εσωτερικής συνέπειας για την κάθε κλίμακα. Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση Πολυμεταβλητής Παλινδρόμησης και η ανάλυση Διαμεσολάβησης.

Περιγραφικές Αναλύσεις και Ανάλυση Συσχετίσεων

Αρχικά, υπολογίστηκε ο μέσος όρος του κάθε συμμετέχοντα στις μεταβλητές αντιληπτές δυσκολίες λόγω COVID-19, ευημερία γονέων, και ευημερία παιδιών. Οι μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις, και οι αναλύσεις συσχετίσεων για τις μεταβλητές αντιληπτές δυσκολίες λόγω COVID-19, ευημερία γονέων, και ευημερία παιδιών φαίνονται στον πίνακα 1.

Ανάλυση Πολυμεταβλητής Παλινδρόμησης

Η ανάλυση πολυμεταβλητής παλινδρόμησης χρησιμοποιήθηκε για να ελεγχθεί πόση διακύμανση στην ευημερία των

Πίνακας 1: Μέσοι Όροι, Τυπικές Αποκλίσεις και Συσχετίσεις μεταξύ των Μεταβλητών.

	M.O.	T.A.	1	2	3
Αντιληπτές δυσκολίες	3.11	.88	–		
Ευημερία γονέων	1.84	.62	.62**	–	
Ευημερία παιδιών	1.74	.23	.44**	.50**	–

** $p < .01$

Πίνακας 2: Ανάλυση Πολυμεταβλητής Παλινδρόμησης.

	<i>B</i>	<i>SE B</i>	<i>T</i>	<i>p</i>
Ευημερία των γονέων	.44 [.37, .50]	.03	13.51	.000*
Ευημερία των παιδιών	.11 [.09, .14]	.01	8.42	.000*

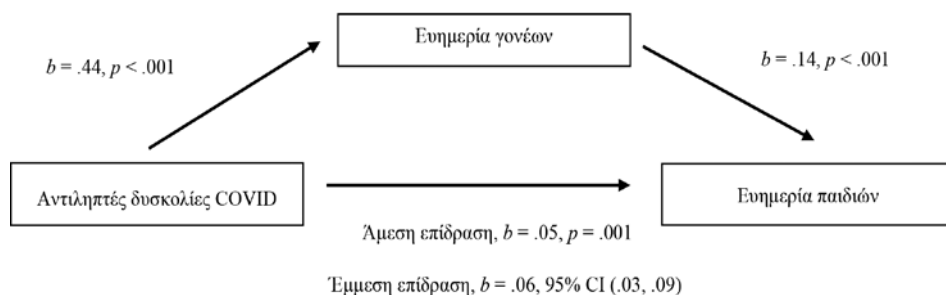
* $p < .001$

γονέων και των παιδιών εξηγείται από τις αντιληπτές δυσκολίες του COVID-19. Αρχικά, μέσω του Pillai test, φάνηκε να υπάρχει σημαντική επίδραση των αντιληπτών δυσκολιών του COVID-19 στην ευημερία των γονέων και των παιδιών, $V = 0.41$, $F(2,293) = 99.90$, $p < .001$. Οι ξεχωριστές μονομεταβλητές αναλύσεις έδειξαν σημαντικές επιπτώσεις των αντιληπτών δυσκολιών COVID-19 στη γονική ευημερία, $F(1,294) = 182.61$, $p < .001$, και την ευημερία των παιδιών, $F(1,294) = 70.81$, $p < .001$. Οι εκτιμήσεις παραμέτρων έδειξαν (Πίνακας 2) ότι οι αντιληπτές δυσκολίες λόγω COVID-19 προέβλεψαν θετικά την ευημερία των γονέων ($B = 0.44$, $t = 13.51$, $p < .001$) και την ευημερία των παιδιών ($B = 0.11$, $t = 8.42$, $p < .001$). Τέλος, το μοντέλο ήταν στατιστικά σημαντικό, $F(1,294) = 182.61$, $p < .001$, ερμηνεύοντας το 38% της συνολικής διακύμανσης της γονικής

ευημερίας ($r^2 = .383$, Προσαρμοσμένο $r^2 = .381$). Επίσης, το μοντέλο ήταν στατιστικά σημαντικό, $F(1,294) = 70.814$, $p < .001$, ερμηνεύοντας το 19% της συνολικής διακύμανσης της ευημερίας των παιδιών ($r^2 = .194$, Προσαρμοσμένο $r^2 = .191$).

Ανάλυση Διαμεσολάβησης

Στη συνέχεια, εφαρμόστηκε η ανάλυση διαμεσολάβησης μέσω του μοντέλου PROCESS στο SPSS για να εξεταστεί η έμμεση επίδραση των αντιληπτών δυσκολιών του COVID-19 στη συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία των παιδιών, διά μέσου της διαμεσολαβητικής επίδρασης της συμπεριφορικής και συναισθηματικής ευημερίας των γονέων. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το Μοντέλο 4, το οποίο επιτρέπει την ύπαρξη ενός διαμεσολαβητή (W), ο οποίος μεσολαβεί στη σχέση μεταξύ



Σχήμα 1: Μοντέλο Διαμεσολάβησης.

της ανεξάρτητης (X) και της εξαρτημένης μεταβλητής (Y) και αποτελεί τον μηχανισμό που συνδέει αυτές τις δύο μεταβλητές.

Όπως φαίνεται στο Γράφημα 1, οι αντιληπτές δυσκολίες του COVID-19 αποτελούν στατιστικά σημαντικό παράγοντα πρόβλεψης της ευημερίας των παιδιών και των γονέων, ($b = .11$, $t = 8.42$ και $b = .44$, $t = 13.51$, $p < .001$, αντίστοιχα). Η ευημερία των γονέων φαίνεται να προβλέπει επίσης την ευημερία των παιδιών με στατιστικά σημαντικό τρόπο ($b = .14$, $t = 5.93$, $p < .001$). Φαίνεται επίσης να υπάρχει στατιστικά σημαντική μερική διαμεσολάβηση, $b = .05$, $t = 3.31$, $p = .001$. Επίσης, φάνηκε να υπάρχει στατιστικά σημαντική έμμεση επίδραση των αντιληπτών δυσκολιών στην ευημερία των παιδιών, διά μέσω της μεσολάβησης της ευημερίας των γονέων, $b = .06$, $BcaCI [.03, 0.09]$.

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη διερευνήσε πώς η πανδημία COVID-19 και τα επιβαλλόμενα μέτρα σχετίζονται με την κοινωνική,

συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία των γονέων και των παιδιών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι δυσκολίες που αντιλαμβάνονται οι γονείς εξαιτίας του COVID-19 προβλέπουν συναισθηματικά προβλήματα των γονέων και των παιδιών. Συγκεκριμένα, οι γονείς που ανέφεραν ότι έχουν δυσκολία να βρουν χώρο και χρόνο για τον εαυτό τους, τον/την σύντροφό τους, τα παιδιά και τις δραστηριότητες που συνήθιζαν να κάνουν πριν από τα περιοριστικά μέτρα, αντιμετωπίζουν περισσότερα συναισθηματικά προβλήματα, όπως άγχος, στρες και συμπτώματα κατάθλιψης (Brown et al., 2020; Orgiles et al., 2020; Spinelli et al., 2020). Επιπλέον, τα παιδιά τους αντιμετωπίζουν περισσότερα προβλήματα συμπεριφοράς, άγχος, υπερκινητικότητα, και προβλήματα στις σχέσεις με τους συνομηλίκους. Φαίνεται ότι τα περιοριστικά μέτρα του COVID-19 επηρεάζουν τη ρουτίνα των παιδιών και τη συνύπαρξη της οικογένειας. Τα παιδιά έχουν χαμηλότερους προσωπικούς πόρους και στρατηγικές για να αντιμετωπίσουν τις πολλές αλλαγές που επιβάλλει η πανδημία στη ζωή τους. Ως αποτέλεσμα, αναπτύσ-

σουν συναισθηματικά προβλήματα και προβλήματα συμπεριφοράς (Feinberg et al., 2021; Liu et al., 2020; Romero et al., 2020). Αυτά τα αποτελέσματα είναι συνεπή με άλλες μελέτες που δείχνουν ότι ο κορονοϊός COVID-19 επηρεάζει αρνητικά την ευημερία των γονέων και των παιδιών (Brooks et al., 2020; Griffith, 2020; Spinelli et al., 2020).

Τέλος, τα αποτελέσματα της μελέτης επιβεβαίωσαν ότι οι αντιλαμβανόμενες γονικές δυσκολίες εξαιτίας του COVID-19 επηρέασαν την ανάπτυξη συναισθηματικών προβλημάτων και προβλημάτων συμπεριφοράς στα παιδιά, μέσω του διαμεσολαβητικού ρόλου των συναισθηματικών προβλημάτων των γονέων. Αυτά τα αποτελέσματα υποδεικνύουν ότι όταν οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι αντιμετωπίζουν προκλήσεις και δυσκολίες εξαιτίας του COVID-19, αναπτύσσουν συναισθηματικές δυσκολίες, οδηγώντας σε επακόλουθα προβλήματα συμπεριφοράς και άγχους στα παιδιά. Φαίνεται ότι οι γονείς εξαιτίας του στρες και άγχους που βιώνουν εξαιτίας του COVID-19, δεν μπορούν να παρέχουν αποτελεσματικά στα παιδιά τους την κατάλληλη προσοχή, ενδιαφέρον και φροντίδα, οδηγώντας σε ένα μη ασφαλές οικογενειακό περιβάλλον (Ioannidou & Georgiou, 2021). Επιπλέον, αυτή η γονική στάση μπορεί να έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ευημερία των παιδιών. Έτσι, τα παιδιά σε αυτές τις οικογένειες μπορεί να αισθάνονται λιγότερο κατανοητά από τους γονείς τους και να αναπτύξουν συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα (Ioannidou & Zafiropoulou, 2021a, b; Jiao et al., 2020; Pinquart, 2017).

Συμπεράσματα

Οι επιπτώσεις της πανδημίας COVID-19 φαίνονται δραματικές για την ψυχική υγεία των γονιών και των παιδιών τους, καθώς συνδέονται με την εμφάνιση συναισθηματικών προβλημάτων τόσο στους γονείς όσο και στα παιδιά. Οι γονείς αντιλαμβάνονται ως στρεσογόνο παράγοντα την κατάσταση που επικρατεί λόγω του COVID-19. Ως αποτέλεσμα, βιώνουν άγχος, το οποίο επηρεάζει τη συμπεριφορά και τη σχέση τους με τα παιδιά τους, με αποτέλεσμα να αναπτύσσονται συναισθηματικά και συμπεριφορικά προβλήματα στα παιδιά.

Τα ευρήματα της έρευνας παρέχουν θεωρητική και πρακτική συμβολή στην ερευνητική κοινότητα. Αρχικά, προωθούν και ενισχύουν τη γνώση και κατανόησή μας για το πώς ο COVID-19 επηρεάζει αρνητικά την ευημερία των γονέων και των παιδιών. Επιπλέον, η καινοτομία του έργου έγκειται στο γεγονός ότι δεν έχει διεξαχθεί άλλη παρόμοια έρευνα στην Κύπρο σχετικά με τις επιπτώσεις των μέτρων σωματικής και κοινωνικής αποστασιοποίησης του COVID-19 στην κοινωνική, συναισθηματική και συμπεριφορική ευημερία των γονέων και παιδιών.

Επιπλέον, ο εντοπισμός των παραγόντων κινδύνου που σχετίζονται με τα μέτρα COVID-19 και ο αντίκτυπός τους στην ευημερία των γονέων και των παιδιών συμβάλει στην ανάπτυξη ψυχοεκπαιδευτικών προγραμμάτων προς τους γονείς και τα παιδιά. Απώτερος στόχος αυτών των προγραμμάτων μπορεί να είναι η ενίσχυση της ψυχικής ευημερίας και ανθεκτικότητας τόσο των γονέων όσο και των παιδιών. Επίσης, αυτά

τα προγράμματα θα συμβάλλουν στην ενδυνάμωση του γονικού δεσμού και στην καλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ γονέα-παιδιού.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., et al. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet*, 395, 912-920. doi: 10.1016/S0140-6736(20) 30460-8
- Brown, S. M., Doom, J. R., Lechuga-Peña, S., Watamura, S. E., & Koppels, T. (2020). Stress and parenting during the global COVID-19 pandemic. *Child Abuse Neglect*, 110:104699. doi: 10.1016/j.chiabu.2020.104699
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry research*, 287, 112934.
- Demetriou, L., Drakontaidēs, M., & Hadjicharalambous, D. (2021). Psychological Resilience, Hope, and Adaptability as Protective Factors in Times of Crisis: A Study in Greek and Cypriot Society During the Covid-19 Pandemic. *Social Education Research*, 2(1), 20-34.
- Demetriou, L., Keramioti, L., & Hadjicharalambous, D. (2021). Examining the relationship between distance learning processes and university students' anxiety in times of COVID-19. *European Journal of Social Sciences Studies*, 6(2), 123-141.
- Feinberg, M. E., Mogle, J. A., Lee, J. K., Tornello, S. L., Hostetler, M. L., Cifelli, J. A., & Hotez, E. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on parent, child, and family functioning. *Family Process*, 61(1), 361-374. <https://doi.org/10.1111/famp.12649>
- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., & Cook, P. (2020). COVID-19 and Remote Learning: Experiences of Parents with Children during the Pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4, 45-65. <https://doi.org/10.29333/ajqr/8471>
- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 40, 1337-1345. doi: 10.1097/00004583-200111000-00015
- Griffith, A. K. (2020). Parental burnout and child maltreatment during the COVID-19 pandemic. *Journal Family Violence* [Epub ahead of print]. doi: 10.1007/s10896-020-00172-2.
- Hadjicharalambous, D., Demetriou, L., & Erotocritou, K. (2021). Exploring the quality of life and psychological symptoms of university students in Cyprus during the Covid-19 pandemic. *Journal of Social Science Research*, 17, 110-121.
- Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., Tracey, I., Wessely, S., Arseneault, L., ... & Ford, T. (2020). Multidisciplinary research priorities for the Covid-19 pandemic: a call for action for mental health science. *Psychiatry Danub*, 32(1), 6-14.
- Ioannidou, L. & Georgiou, S. (2021). Perceived parental practices and internalized symptoms in children: The role of victimization and temperament of negative affectivity through mediation and moderated models, *Psychology*, 26, 205-226. doi: 10.12681/psy_hps.27037
- Ioannidou L. & Zafiropoulou, M. (2021a). Parenting practices and internalizing symptoms in children: The role of victimization and behavioral inhibition through complex moderated-mediation models. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 26, 280-292. doi: 10.1080/13632752.2021.1953836
- Ioannidou L. & Zafiropoulou, M. (2021b) Parenting practices, victimization, and negative

- affectivity in child internalizing symptoms: Moderated-mediation models. *International Journal of Developmental Science*, 15, 19-28. doi: 10.3233/DEV-210308
- Jiao, W. Y., Wang, L. N., Liu, J., Fang, S. F., Jiao, F. Y., Pettoello-Mantovani, M., & Somehk, E. (2020). Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *J. Pediatr.*, 221, 264-266. doi: 10.1016/j.jpeds.2020.03.013
- Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scales* (2nd. Ed.). Sydney, NSW: Psychology Foundation. doi: 10.1037/t01004-000
- Marchetti, D., Fontanesi, L., Mazza, C., Di Giandomenico, S., Roma, P., & Verrocchio, M. C. (2020). Parenting-Related exhaustion during the Italian COVID-19 LOCKDOWN. *Journal of Pediatric Psychology*, 45, 1114-1123. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsaa093>
- Ollivier, R., Aston, M., Price, S., Sim, M., Benoit, B., Joy, P. & Nassaji, N. A. (2021). Mental Health & Parental Concerns during COVID-19: The Experiences of New Mothers Amidst Social Isolation. *Midwifery*, 94, 102902. <https://doi.org/10.1016/j.midw.2020.102902>
- Orgilés, M., Morales, A., Delvecchio, E., Mazzeschi, C., & Espada, J.P. (2020). Immediate Psychological Effects of the COVID-19 Quarantine in Youth from Italy and Spain. *Frontiers in Psychology*, 11, 579038. doi: 10.3389/fpsyg.2020.579038
- Patrick, S. Henkhaus, L., Zickafoose, J., Lovell, K., Halvorson, A., Loch, S., Letterie, M., & Davis, M. (2020). Well-being of Parents and Children During the COVID-19 Pandemic: A National Survey. *Pediatrics*, 146, e2020016824. DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2020-016824>
- Pfefferbaum, B., & North, C. S. (2020). Mental Health and the Covid-19 pandemic. *New England Journal of Medicine*. <https://doi.org/10.1056/NEJMp2008017>
- Pinquart, M. (2017). Associations of parenting dimensions and styles with externalizing problems of children and adolescents: an updated meta-analysis. *Dev. Psychol.* 53, 873-932. doi: 10.1037/dev0000295
- Rajkumar, R. P. (2020). Covid-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 102066.
- Romero, E., López-Romero, L., Domínguez-Álvarez, B., Villar, P., & Gómez-Fraguela, J. A. (2020). Testing the effects of COVID-19 confinement in Spanish children: The role of parents' distress, emotional problems and specific parenting. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 6975. <https://doi.org/10.3390/ijerph17196975>.
- Shah, K., Kamrai, D., Mekala, H., Mann, B., Desai, K., & Patel, R. S. (2020). Focus on mental health during the coronavirus (Covid-19) pandemic: applying learnings from the past outbreaks. *Cureus*, 12(3), e-7405.
- Sohrabi, C., Alsafi, Z., O'Neill, N., Khan, M., Kerwan, A., Al-Jabir, A., Iosifidis, C., & Agha, R. (2020). World Health Organization declares global emergency: A review of the 2019 novel Coronavirus (COVID-19). *International Journal of Surgery*, 76, 71-76. <https://doi.org/10.1016/j.ijsu.2020.02.034>
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' Stress and Children's Psychological Problems in Families Facing the COVID-19 Outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11, 1713. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01713
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., & Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *Lancet*, 395, 945-947. doi: 10.1016/S0140-6736(20)30547-X
- Xie, X., Xue, Q., Zhou, Y., Zhu, K., Liu, Q., & Zhang, J. (2020). Mental health status among children in home confinement during the coronavirus disease 2019 outbreak in Hubei Province, China. *JAMA Pediatrics*, 174, 898-900. doi: 10.1001/jamapediatrics.2020.1619
- Zhang, C., Ye, M., Fu, Y., Yang, M., Luo, F., Yuan, J., & Tao, Q., (2020). The Psychological Impact of the COVID-19 Pandemic on Teenagers in China. *Journal of Adolescent Health*, 67, 747-755. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.08.026>

Γ' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ

Εκπαιδευτική Συμβουλευτική: Καλές Πρακτικές

Έλλη Αγατζάν-Θανοπούλου, Αικατερίνη Λαρεντζάκη**, Λουκάς Πολ. Μιχάλης****

Η ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ ΤΩΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΩΝ ΠΡΟΤΙΜΗΣΕΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΩΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΑΠΟ ΤΟΥΣ/ΤΙΣ ΦΟΙΤΗΤΕΣ/ΤΡΙΕΣ ΤΗΣ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ: ΜΙΑ ΠΡΩΤΟΒΟΥΛΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΦΕΙΟΥ ΔΙΑΣΥΝΔΕΣΗΣ ΤΗΣ ΑΣΠΑΙΤΕ

Περίληψη: Η παρούσα εργασία παρουσιάζει την έρευνα του Γραφείου Διασύνδεσης (Γ.Δ.) της ΑΣΠΑΙΤΕ αναφορικά με τις αντιλήψεις των φοιτητών/τριών ως προς: α) τη διττή εξειδίκευση που τους παρέχεται στις επιστήμες των Παιδαγωγικών και της Μηχανικής, δηλαδή, τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό, β) το πρόγραμμα σπουδών της Σχολής τους συνδυαστικά με την επαγγελματική τους εξέλιξη και γ) τη λειτουργία και τις υπηρεσίες του Γ.Δ. Μεθοδολογικά ακολουθείται η ποσοτική διερεύνηση μέσω της χορήγησης ηλεκτρονικού αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου που σχεδιάστηκε σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητικούς άξονες. Η έρευνα κρίνεται ενδιαφέρουσα και πρωτότυπη, αφού μπορεί να συμβάλει στην αντιμετώπιση των σύγχρονων προκλήσεων παροχής υπηρεσιών Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε φοιτητές/τριες και απόφοιτους, αλλά κυρίως στην ενίσχυση της σχέσης τους με τις σπουδές τους και τη Σχολή στην ιδέα ότι αυτοί/ές αποτελούν σημαντικά και ενεργά μέλη της οικογένειας της ΑΣΠΑΙΤΕ.

Λέξεις-κλειδιά: Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός, Επαγγελματικές προτιμήσεις φοιτητών/τριών, Αποτίμηση Προγράμματος Σπουδών, Αξιολόγηση υπηρεσιών Γραφείου Διασύνδεσης, επαγγελματική σταδιοδρομία

Εισαγωγή

Κύριος στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τον πολυδιάστατο ρόλο των Γραφείων Διασύνδεσης των

Ανώτατων Ακαδημαϊκών Ιδρυμάτων (ΑΕΙ), τα οποία εκτός από συνδεδειγμένοι κρίκοι μεταξύ των Πανεπιστημίων και της αγοράς εργασίας, οφείλουν να παρέχουν υψηλής ποιότητας υπηρεσίες

* Η. Έ. Α.-Θ είναι Κοινωνιολόγος, Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού Γραφείο Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, Απόφοιτος ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ Αθηνών, ell.agatzan@aspete.gr

** Η.Α.Λ. είναι Λέκτορας-Καθηγήτρια Εφαρμογών Παιδαγωγικό Τμήμα ΑΣΠΑΙΤΕ, Εκπαιδευτική Ψυχολόγος, Ακαδημαϊκή Υπεύθυνη Γραφείο Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, alarentzaki@aspete.gr

*** Λ.Π. Μ. είναι Ο Υπεύθυνος Πληροφορικής Γραφείο Διασύνδεσης ΑΣΠΑΙΤΕ, Εργαστηριακός Συνεργάτης Τμήμα Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων και Ηλεκτρονικών Μηχανικών ΑΣΠΑΙΤΕ, lmichali@ta.aspete.gr

Συμβουλευτικής Σταδιοδρομίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (ΣυΕΠ). Στη βάση αυτή, τις τελευταίες δεκαετίες γίνεται λόγος για επαναπροσδιορισμό του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και εναρμόνιση του θεσμού της Συμβουλευτικής στα νέα δεδομένα προκειμένου να είναι αποτελεσματικός και σύγχρονος. Δεδομένου ότι η σχετική διερεύνηση εντοπίζεται κυρίως, στο μαθητικό πληθυσμό, έχει αξία η διεύρυνση της έρευνας ώστε να περιλαμβάνει και τις αντιλήψεις των φοιτητών/τριών ακαδημαϊκών ιδρυμάτων μιας και αυτοί/ές, απαλλαγμένοι/ες από το άγχος της κατεύθυνσης επιλογής σπουδών, είναι πιθανόν περισσότερο ώριμοι/ες, ώστε να αποτιμήσουν ολοκληρωμένα τη συμβολή του θεσμού στις τελικές τους επαγγελματικές επιλογές (Ταουκτσή, 2010).

Η μεθοδολογία της έρευνας περιλαμβάνει τη χορήγηση αυτοσχέδιου ερωτηματολογίου. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μεταξύ των μηνών Νοεμβρίου 2022 και Ιανουαρίου 2023. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνουν σε μεγάλο βαθμό την ανάγκη ενίσχυσης της σχέσης των φοιτητών/τριών με τις σπουδές και τη Σχολή τους καθώς και της αναλυτικής καταγραφής των προσωπικών αντιλήψεων και αναγκών τους ως προϋπόθεση για την επιτυχία του Γραφείου Διασύνδεσης προκειμένου να αντιμετωπίσει σύγχρονες προκλήσεις, αλλά και να αναπτύξει παραγωγικές συνεργασίες με Γραφεία Διασύνδεσης άλλων Α.Ε.Ι.

Η δημοσίευση, πέραν της παρούσης Εισαγωγής, περιλαμβάνει μία θεωρητική ανασκόπηση των σύγχρονων προκλήσεων που αντιμετωπίζουν τα Γραφεία

Διασύνδεσης των Α.Ε.Ι. Το τρίτο μέρος περιλαμβάνει μία ιστορική ανασκόπηση του Γ.Δ. της ΑΣΠΑΙΤΕ, ενώ στο τέταρτο και πέμπτο μέρος περιγράφονται το μεθοδολογικό πλαίσιο και τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας. Το άρθρο ολοκληρώνεται με τη Συζήτηση και τους Περιορισμούς της έρευνας, όπως αυτοί προκύπτουν από τον συνδυασμό της έρευνας με την βιβλιογραφική ανασκόπηση.

Θεωρητικό πλαίσιο: Σύγχρονες προκλήσεις στο πεδίο της Συμβουλευτικής και του Επαγγελματικού Προσανατολισμού στην Ανώτατη Εκπαίδευση

Με τον όρο «Επαγγελματικός Προσανατολισμός» αποδίδονται όλες οι μορφές παρεμβάσεων, στρατηγικών και τεχνικών που αποβλέπουν στην παροχή υποστήριξης σε άτομα αναφορικά με την επαγγελματική τους ανάπτυξη και επιλογή. Αντίθετα, η έννοια της Συμβουλευτικής με σκοπό τον Επαγγελματικό Προσανατολισμό είναι γενικότερη και στοχεύει στην ενδυνάμωση των ατόμων τόσο σε επίπεδο αυτογνωσίας και αυτοβελτίωσης όσο και σε επίπεδο αξιοποίησης των δεξιοτήτων που αναπτύσσουν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο (Ταουκτσή, 2010).

Ειδικότερα η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός στον τομέα της Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, έχει ως σκοπό να υποστηρίξει συμβουλευτικά και να καθοδηγήσει επαγγελματικά άτομα που σε γενικές γραμμές, έχουν επιλέξει τον επαγγελματικό χώρο που θα σταδιοδρομήσουν,

αλλά ακόμη εκφράζουν ανάγκη όχι μόνο για πληροφόρηση ανά τομέα ειδίκευσης, αλλά και για συνειδητοποίηση του βαθμού στον οποίο διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και τα απαιτούμενα προσόντα. Επομένως, οι ικανότητες, τα ενδιαφέροντα, όπως και τα σχέδιά τους για τη ζωή χρειάζεται να διερευνηθούν από Επαγγελματίες Συμβούλους και υπηρεσίες Επαγγελματικού Προσανατολισμού εντός ή εκτός των ιδρυμάτων φοίτησής τους, πριν εξετάσουν τις δυνατές επαγγελματικές επιλογές τους (Κασσωτάκης, 2004).

Επιδιώκοντας να εφαρμόσει ένα περισσότερο επιστημονικό μοντέλο στην επαγγελματική καθοδήγηση ο Frank Parsons (2010) αναφέρει τρεις (3) προϋποθέσεις για μία σοφή επιλογή επαγγέλματος: α) μία ξεκάθαρη κατανόηση του εαυτού, των κλίσεων, των ικανοτήτων, ενδιαφερόντων, φιλοδοξιών, πηγών, περιορισμών και των αιτιών τους, (2) μία επίγνωση των απαιτήσεων, πλεονεκτημάτων και μειονεκτημάτων, δυνατοτήτων και προοπτικών σε διαφορετικούς τομείς της εργασίας (3) μία σωστή αντίληψη των σχέσεων ανάμεσα στους δύο παραπάνω παράγοντες. Είναι αλήθεια ότι σε πρόσφατη μελέτη του αυτοπροσδιορισμού των φοιτητών/τριών αναφορικά με τις σπουδές και τη μετέπειτα εργασία τους, φαίνεται ότι οι στόχοι που θέτουν είναι ρεαλιστικοί και προσιδιάζουν στην οικονομική και κοινωνική κατάσταση της χώρας τα τελευταία έτη (Μπιρμπίλη & Παπαοικονόμου, 2018).

Οι παραπάνω αναφορές επιβεβαιώνουν το σύνθετο έργο του Συμβούλου Σταδιοδρομίας και Επαγγελματικού Προσανατολισμού, αφού ο θεσμός

πλέον δεν βασίζεται μονομερώς στην πληροφόρηση των ατόμων σχετικά με τις προσφερόμενες θέσεις εργασίας και τα προσόντα που απαιτούνται για αυτές (Κασσωτάκης, 1999), αλλά συμπεριλαμβάνει την αξιοποίηση καινοτόμων μεθόδων και πρακτικών στη βάση της στενής συνεργασίας και κατανόησης των πραγματικών αναγκών των φοιτητών/τριών (Καλτσά και συν., 2010).

Ειδικότερα τα Γ.Δ. υποδέχονται φοιτητές/τριες που εκδηλώνουν διαφορετικά επίπεδα άγχους και αναποφασιστικότητας ως προς τη λήψη απόφασης – άλλοτε ως πρωτοετείς που μεταβαίνουν από τη Δευτεροβάθμια στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση και άλλοτε ως τελειόφοιτοι/ες ή/και απόφοιτοι/ες που μεταβαίνουν από την Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην αγορά εργασίας – και κατά συνέπεια, χρηζίζονται πρακτικής και ψυχολογικής υποστήριξης προκειμένου να αναπτύξουν την αυτογνωσία τους, αλλά και να λάβουν κατάλληλα προσαρμοσμένες παρεμβάσεις συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Whiston & Rose, 2015). Παρατηρείται ότι σε μία διαρκώς μεταβαλλόμενη οικονομία, οι νέοι/ες δοκιμάζουν συναισθήματα αβεβαιότητας, αφού αρκετές φορές, από την περιορισμένη εργασιακή εμπειρία τους έρχονται αντιμέτωποι με επισφαλείς συνθήκες εργασίας. Ταυτόχρονα, τα ποσοστά της ανεργίας για αυτές τις ηλικιακές ομάδες παραμένουν σταθερά υψηλά στις μέρες μας. Την ίδια στιγμή, εμφανίζονται διλήμματα και καθυστερήσεις αναφορικά με τη διαμόρφωση της προσωπικής και επαγγελματικής ταυτότητας των φοιτητών/τριών και τη λήψη αποφάσεων για επαγγελματικές επιλογές με αποτέλεσμα ο σχεδιασμός

επαγγελματικής σταδιοδρομίας να προκαλεί άγχος ως διαδικασία (Sovet et al., 2018).

Την ίδια στιγμή, οι παρανοήσεις που σχετίζονται με τις υπηρεσίες επαγγελματικής συμβουλευτικής από τα Γραφεία Διασύνδεσης είναι συχνές, καθώς πολλοί/ες φοιτητές/τριες πιστεύουν ότι ο θεσμός της επαγγελματικής συμβουλευτικής σκοπό έχει κυρίως, να τους βοηθήσει στην εύρεση εργασίας, παρά στην προσωπική τους ανάπτυξη. Στην πραγματικότητα ωστόσο, αυτό που παρατηρείται ότι συμβαίνει είναι οι σύμβουλοι σταδιοδρομίας να χρειάζεται τις περισσότερες φορές, να βοηθήσουν τους φοιτητές/τριες που προσέρχονται στα Γ.Δ. να νοηματοδοτήσουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές, να αποκτήσουν δεξιότητες, καθώς και να καλλιεργήσουν κριτική σκέψη και περισσότερο θετικές στάσεις απέναντι στην αλλαγή πριν προβούν στην εύρεση εργασίας ή πρακτικής άσκησης (Ταουκτσή, 2010).

Ειδικότερα για την ΑΣΠΑΙΤΕ, όπου το Γ.Δ. δεν λειτουργούσε για μεγάλο χρονικό διάστημα, οι περισσότεροι/ες φοιτητές/τριες δεν είχαν αναπτύξει μία κουλτούρα αναζήτησης υποστήριξης είτε αυτή αφορούσε στη σύνταξη βιογραφικού είτε σε τεχνικές συνέντευξης, αναζήτηση πρακτικής άσκησης, εργασίας κλπ, ενώ αρκετοί/ές ήταν και εκείνοι/ες που δεν ήξεραν καν το ρόλο ενός Γ.Δ. εντός της Σχολής, εύρημα που οδήγησε στη συνειδητοποίηση της ανάγκης για εξωστρέφεια, διευρυμένη ενημέρωση και αυξανόμενη σύνδεση των υπηρεσιών του Γραφείου με τις συγκεκριμένες ανάγκες των φοιτητών/τριών της Σχολής.

Ιστορική ανασκόπηση: Το Γραφείο Διασύνδεσης της ΑΣΠΑΙΤΕ (1993 έως σήμερα)

Το Γραφείο Διασύνδεσης στην ΑΣΠΑΙΤΕ άρχισε να λειτουργεί το 1993 ως Γραφείο Σταδιοδρομίας, ενώ το 1997 μετονομάστηκε σε Γραφείο Διασύνδεσης με διεύθυνση των δραστηριοτήτων του, ώστε να μην είναι απλά ένα Γραφείο Εύρεσης Εργασίας, αλλά να αποτελεί κόμβο αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ εκπαίδευσης και παραγωγής. Το 2001 εντάχθηκε στο πλαίσιο του 3ου ΚΠΣ Β΄ ΕΠΕΑΕΚ, λαμβάνοντας χρηματοδότηση έως και τον Ιούνιο του 2008. Την εποχή εκείνη ήδη αρχίζει να γίνεται αντιληπτός ο σημαντικός ρόλος του Γραφείου, πέρα από τη σύνδεση της αρχικής Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε με την παραγωγή και τη συνεχή επικοινωνία με την αγορά εργασίας, κυρίως στην υποστήριξη των φοιτητών/τριών σε ζητήματα διαχείρισης της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας και στην καλλιέργεια μίας ολοκληρωμένης, δυναμικής εργασιακής ταυτότητας με διεύθυνση της ακαδημαϊκής συμβουλευτικής και της συμβουλευτικής σταδιοδρομίας (Καλτσά και συν., 2010). Τον Νοέμβριο του 2021, το Γραφείο Διασύνδεσης της ΑΣΠΑΙΤΕ επανιδρύθηκε στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση ΕΣΠΑ 2014-2020» με κεντρικό στόχο, την ενημέρωση – πληροφόρηση, την συμβουλευτική επαγγελματικής σταδιοδρομίας, την τακτική επικοινωνία με τους φοιτητές για θέματα και εξελίξεις από την αγορά εργασίας και τα χαρακτηριστικά της, αλλά και την απευθείας

επικοινωνία και συνεργασία τόσο με το Ανθρώπινο Δυναμικό Εταιριών για τη διερεύνηση νέων θέσεων εργασίας, πρακτικής και διαμόρφωσης κριτηρίων στην αγορά εργασίας όσο και με τα Γ.Δ. άλλων Α.Ε.Ι. για την από κοινού αντιμετώπιση των προκλήσεων. Σημαντικό νέο στόχο αποτελεί η ενίσχυση της σχέσης των φοιτητών/τριών και αποφοίτων με την Σχολή. Στο πλαίσιο αυτό, το Γ.Δ. της ΑΣΠΑΙΤΕ αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που αφορούν φοιτητές/τριες σε όλα τα έτη σπουδών για την ενίσχυση της αυτοεικόνας τους μέσα από απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες σύμφωνα με τη σφυγμομέτρηση της αγοράς εργασίας.

Μεθοδολογία

Στόχος – Ερευνητικά Ερωτήματα

Βασικός στόχος της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των φοιτητών/τριών της ΑΣΠΑΙΤΕ ως προς:

- α) τη διττή εξειδίκευση που τους παρέχεται στις επιστήμες των Παιδαγωγικών και της Μηχανικής, δηλαδή, τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό, β) το Πρόγραμμα Σπουδών της Σχολής τους συνδυαστικά με την επαγγελματική τους εξέλιξη και πιθανές βελτιώσεις αυτού, γ) τη λειτουργία και τις υπηρεσίες του Γ.Δ, καθώς και τρόπους ποιοτικής αναβάθμισής τους ανάλογα με τις φοιτητικές ανάγκες. Αντίστοιχα, τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας διαμορφώνονται ως εξής:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των φοιτητών/τριών ως προς τη διττή εξειδίκευση που τους παρέχεται μετά την ολοκλήρωση των σπουδών τους με

γνώμονα τον επαγγελματικό τους προσανατολισμό;

2. Πώς αξιολογούν οι φοιτητές/τριες το Πρόγραμμα Σπουδών της Σχολής τους με τις ενδεχόμενες βελτιώσεις που θα ήθελαν να δουν σε αυτό, ώστε να συμβάλει αποτελεσματικότερα στην επαγγελματική τους εξέλιξη;
3. Ποιες είναι οι εκτιμήσεις των φοιτητών/τριών για τη μέχρι σήμερα λειτουργία και τις υπηρεσίες του Γ.Δ. της Σχολής, καθώς και για τη βελτίωση αυτών, προκειμένου να υποστηριχθούν αποτελεσματικότερα στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία;

Εργαλείο

Το εργαλείο της έρευνας βασίζεται σε αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο, το οποίο περιλαμβάνει μεικτές ερωτήσεις, δηλαδή κυρίως κλειστές, αλλά και ορισμένες ανοικτές για την παράλληλη εξασφάλιση σε ένα βαθμό, της μη καθοδηγούμενης, ελεύθερης έκφραση των φοιτητικών αναγκών και επιθυμιών. Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε και συμπληρώθηκε από τους/τις φοιτητές/τριες ηλεκτρονικά. Για το σκοπό αυτό, αναρτήθηκε στην ιστοσελίδα του Γ.Δ. όπου συμπληρωνόταν σε ηλεκτρονική φόρμα. Η πληροφόρηση και η διαμονή του έγινε κυρίως από τα Μέσα Κοινωνικής Δικτύωσης (Facebook, LinkedIn) καθώς και από προφορική ενημέρωση των φοιτητών/τριών μας από τα μέλη του Γραφείου. Πιο αναλυτικά, το ερωτηματολόγιο συντάχθηκε πάνω σε τρεις (3) διακριτούς άξονες:

1. *Επαγγελματικός Προσανατολισμός*, για τον εντοπισμό του ενδιαφέροντος των φοιτητών να ακολουθήσουν μία

από τις δύο προσφερόμενες κατευθύνσεις του τίτλου σπουδών τους (Μηχανική - Εκπαίδευση) και τις αντιλήψεις τους ως προς την ευκολία/δυσκολία εύρεσης εργασίας, αντίστοιχα.

2. *Γραφείο Διασύνδεσης και Επαγγελματική Εξέλιξη* για τη διερεύνηση του τρόπου που οι φοιτητές/τριες σκέφτονται να βρουν θέσεις πρακτικής και εργασίας, και τις γνώσεις τους αναφορικά με διαφορετικούς τρόπους που το Γ.Δ. μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική τους εξέλιξη και
3. *Πρόγραμμα Σπουδών και Επαγγελματική Εξέλιξη* για τη διερεύνηση του βαθμού αντάρχειας των φοιτητών/τριών ως προς τις γνώσεις και δεξιότητες που απέκτησαν κατά τις σπουδές τους, τις αντιλήψεις τους ως προς τη συμβολή του Προγράμματος Σπουδών της Σχολής στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία και πιθανές βελτιώσεις όπως και γνώσεις/δεξιότητες που θεωρούν απαραίτητες για την επιτυχία τους στον επαγγελματικό στίβο (Παράρτημα 1). Οι παραπάνω άξονες προσδιορίστηκαν σε συνάρτηση με το σκοπό και τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Επιπλέον, στο ερωτηματολόγιο προστίθεται μία εισαγωγική ενότητα με προσωπικά στοιχεία όπως είναι το έτος εισαγωγής στη Σχολή, το φύλο, η αποφοίτηση από ΓΕΛ/ΕΠΑΛ, το Τμήμα και η Κατεύθυνση Σπουδών των συμμετεχόντων, καθώς και κριτήρια επιλογής της ΑΣΠΑΙΤΕ. Τέλος, αναφορικά με τα κριτήρια επιλογής της Σχολής, οι φοιτητές/τριες ερωτήθηκαν: α) εάν η ΑΣΠΑΙΤΕ ήταν ανάμεσα στις τέσσερις (4) πρώτες

επιλογές σχολών κατά τη συμπλήρωση του μηχανογραφικού τους δελτίου στις Πανελλαδικές Εξετάσεις και β) εάν γνώριζαν τη διττή εξειδίκευση που προσφέρει η Σχολή πριν τη δηλώσουν στο μηχανογραφικό τους δελτίο.

Δείγμα - Μέθοδος

Η έρευνα ακολουθεί την ποσοτική ερευνητική προσέγγιση, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στην κοινωνική έρευνα για τη διερεύνηση των αντιλήψεων, πεποιθήσεων και στάσεων των συμμετεχόντων (Cohen, Manion & Morrison, 2007), ενώ ταυτόχρονα προσφέρεται για την έγκυρη και αξιόπιστη εξαγωγή συμπερασμάτων που βασίζονται σε συγκεκριμένα ερωτήματα και αντίστοιχα, σε δεδομένα που να είναι μετρήσιμα και επαληθεύσιμα. Ταυτόχρονα, ο εμπλουτισμός του ερωτηματολογίου με κάποιες ανοικτές ερωτήσεις προσφέρει στους συμμετέχοντες/ουσες μία ελευθερία έκφρασης, η οποία συμπληρώνει τα ποσοτικά δεδομένα και αυξάνει την εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων (Creswell, 2016).

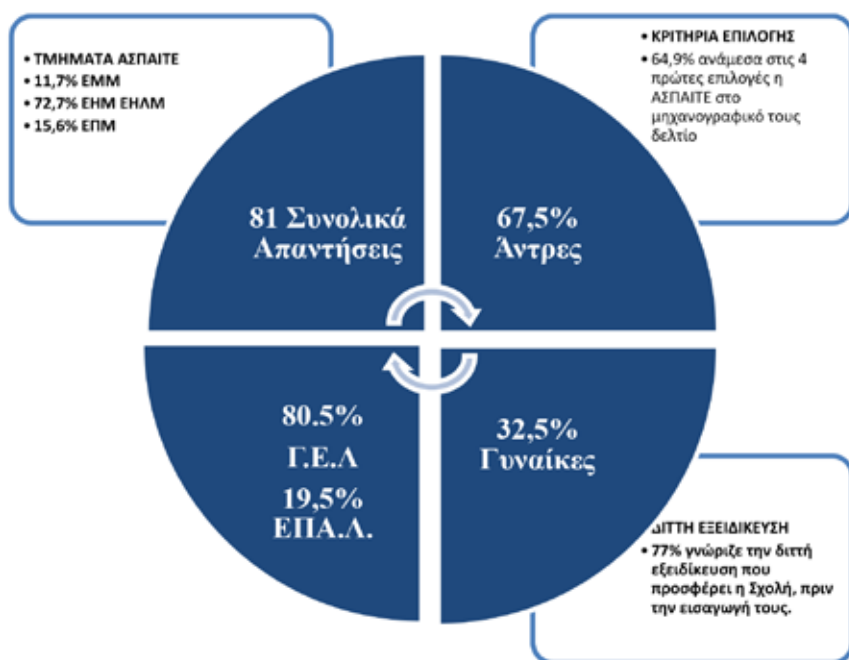
Το δείγμα αποτέλεσαν συνολικά ογδόντα ένας (81) φοιτητές/τριες της ΑΣΠΑΙΤΕ, άνδρες και γυναίκες, οι οποίοι/ες φοιτούν και στις τέσσερις κατευθύνσεις της Σχολής (Εκπαιδευτικοί Μηχανολόγοι Μηχανικοί, Εκπαιδευτικοί Πολιτικοί Μηχανικοί, Εκπαιδευτικοί Ηλεκτρολόγοι Μηχανικοί και Εκπαιδευτικοί Ηλεκτρονικοί Μηχανικοί). Πιο αναλυτικά, στοιχεία που αφορούν στο δείγμα της έρευνας παρουσιάζονται στην αμέσως επόμενη ενότητα των αποτελεσμάτων.

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

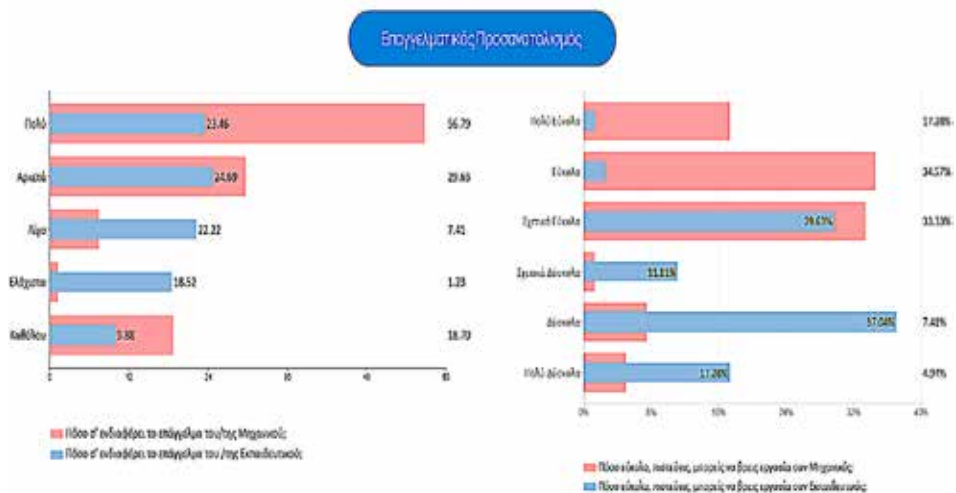
Προσωπικά στοιχεία και κριτήρια επιλογής ΑΣΠΑΙΤΕ

Από το εισαγωγικό τμήμα του ερωτηματολογίου που εξέταζε χαρακτηριστικά του δείγματος όπως και κριτήρια επιλογής της Σχολής, προέκυψαν τα ακόλουθα στοιχεία: Αρχικά, από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, 67,5% ήταν άνδρες και 32,5% γυναίκες. Συνολικά, το 80,5% είχαν αποφοιτήσει από Γενικά Επαγγελματικά Λύκεια (Γ.Ε.Λ.), ενώ 19,5% είχαν αποφοιτήσει από Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ.). Από το σύνολο των συμμετεχόντων το 11,7% φοιτούν στην κατεύθυνση Εκπαιδευτι-

κών Μηχανολόγων Μηχανικών, 72,7% στην κατεύθυνση Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων/Ηλεκτρονικών Μηχανικών και 15,6% στην κατεύθυνση Εκπαιδευτικών Πολιτικών Μηχανικών. Επιπλέον, αναφορικά με τα κριτήρια επιλογής, το 64,9% απάντησαν ότι η ΑΣΠΑΙΤΕ ήταν ανάμεσα στις τέσσερις (4) πρώτες επιλογές τους στο μηχανογραφικό δελτίο αναφορικά με τις προτιμώμενες σχολές φοίτησης, ενώ σε ποσοστό 77% οι φοιτητές/τριες απάντησαν θετικά αναφορικά με τη γνώση της διττής εξειδίκευσης που προσφέρει η Σχολή πριν την εισαγωγή τους σε αυτήν. Τα στοιχεία απεικονίζονται στην ακόλουθη γραφική παράσταση (Σχήμα 1).



Σχήμα 1: Προσωπικά στοιχεία και κριτήρια επιλογής ΑΣΠΑΙΤΕ



Σχήμα 2: Επαγγελματικός Προσανατολισμός -Μηχανικός ή Εκπαιδευτικός;

Άξονας 1 – Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Παρατηρείται ένα ξεκάθαρο προβάδισμα ενδιαφέροντος για το επάγγελμα του/της Μηχανικού, αφού σχεδόν ένα ποσοστό περίπου 86% των φοιτητών/τριών, ανταποκρίθηκαν θετικά επιλέγοντας τις κατηγορίες «Πολύ» (56.79%) και «Αρκετά» (29.63%) ως προς την επιλογή άσκησης του επαγγέλματος του Μηχανικού, έναντι ενός περίπου 48% των φοιτητών/τριών, που ανταποκρίθηκαν θετικά στο επάγγελμα του Εκπαιδευτικού επιλέγοντας αντίστοιχα, τις κατηγορίες «Πολύ» (23.46%) και «Αρκετά» (24.69%) ως προς την επιλογή άσκησης του επαγγέλματος του Εκπαιδευτικού. Ωστόσο, και αυτό το δεύτερο ποσοστό, παραμένει σημαντικό, γιατί δείχνει ότι σχεδόν οι μισοί/ές από τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στην έρευνα, δεν απορρίπτουν το εκπαιδευτικό επάγγελμα, αλλά αντίθετα,

το σκέφτονται σοβαρά ως επαγγελματική επιλογή. Αντίστοιχα, περίπου 52% των φοιτητών/τριών απαντούν θετικά ως προς τη δυνατότητα εύρεσης εργασίας στο επάγγελμα του Μηχανικού, αφού επιλέγουν τις κατηγορίες «Πολύ εύκολα» (17.28%) και «Εύκολα» (34.57%). Τα ανωτέρω ποσοστά προστιθέμενα σε ένα 33.33% που επιλέγουν την κατηγορία «Αρκετά εύκολα» επιβεβαιώνουν ότι στη μεγάλη πλειοψηφία τους (σχεδόν 87%) οι φοιτητές/τριες αισθάνονται πολύ έως και αρκετά αισιόδοξοι να βρουν θέσεις εργασίας ως Μηχανικοί. Από την άλλη πλευρά, τα ποσοστά στην ίδια ερώτηση μειώνονται αναφορικά με το επάγγελμα του/της Εκπαιδευτικού, αν και το 29.63% επιλέγει την κατηγορία «Σχετικά εύκολα» ως προς την ευκολία εύρεσης θέσης εργασίας. Τα στοιχεία απεικονίζονται αναλυτικά στη σύνθετη γραφική παράσταση που ακολουθεί (Σχήμα 2).



Σχήμα 4: Αξιολόγηση Προγράμματος Σπουδών για την εύρεση εργασίας και την επαγγελματική σταδιοδρομία

άλλες δράσεις / λειτουργίες, κυρίως, η Συζήτηση με ποσοστό 50%, η Ανάπτυξη Δεξιοτήτων (43,5%), ο Σχεδιασμός Επαγγελματικού Πλάνου, το Newsletter, Ημερίδες/ Ενημέρωση, Εξειδικευμένα Βιωματικά Εργαστήρια, Διερεύνηση Δεξιοτήτων και η Ιστοσελίδα του Γραφείου Διασύνδεσης. Από τους φοιτητές που χρησιμοποιούν τις υπηρεσίες του Γραφείου Διασύνδεσης, περισσότερο χρησιμοποιούνται οι υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού σε ποσοστό 70% και λιγότερο οι ψηφιακές υπηρεσίες με ποσοστό 40%. Τέλος, ικανοποιητική βαθμολογία δίνεται στο Γραφείο Διασύνδεσης κατά την αξιολόγησή του από τους/τις φοιτητές/τριες (3,85/5). Όλα τα στοιχεία απεικονίζονται συνθετικά στις ακόλουθες γραφικές παραστάσεις (Σχήμα 3).

Άξονας 3 - Πρόγραμμα Σπουδών και Επαγγελματική Εξέλιξη

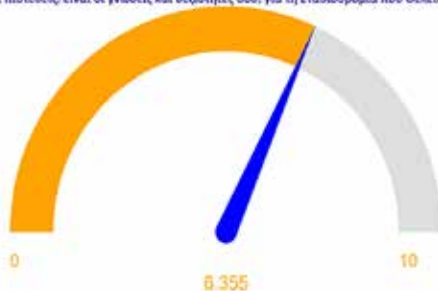
Αρχικά, οι φοιτητές/τριες καλούνται να βαθμολογήσουν το βαθμό που το Πρόγραμμα Σπουδών της Σχολής συμβάλλει στην καλύτερη επαγγελματική τους

σταδιοδρομία και την εύρεση εργασίας. Παρατηρείται ότι οι βαθμολογίες με άριστα το δέκα (10) κινούνται λίγο πιο πάνω από τη βάση (βαθμός: 5.118/10), στοιχείο που αναδεικνύει ότι κατά τη γνώμη τους, το Πρόγραμμα Σπουδών δεν αποκομίζει ιδιαίτερα θετική αξιολόγηση στη διασύνδεσή του με την αγορά εργασίας και την επαγγελματική εξέλιξη των αποφοίτων. Ακολουθεί η γραφική παράσταση των αποτελεσμάτων (Σχήμα 4).

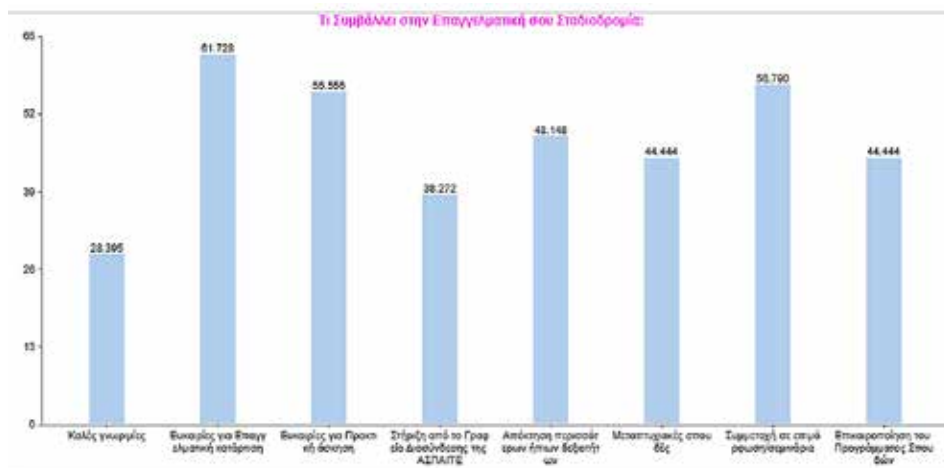
Ωστόσο, σε μεγαλύτερο βαθμό οι φοιτητές/τριες νιώθουν επαρκείς ως προς τις γνώσεις και δεξιότητες που διαθέτουν για να επιτύχουν στο επάγγελμα που επιθυμούν (βαθμός: 6.355/10), στοιχείο που υποδηλώνει ότι πιθανόν και με άλλους τρόπους (σεμινάρια, επιμορφώσεις, πρακτική άσκηση κλπ) φροντίζουν για την ανάπτυξη των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους σε βαθμό που τους/τις κάνει να νιώθουν αρκετά αυτόρκεις. Ακολούθως, η γραφική παράσταση των αποτελεσμάτων (Σχήμα 5).

Στη συνέχεια, οι επικρατέστερες απαντήσεις αναφορικά με τις βελτιωτικές προτάσεις για το Πρόγραμμα Σπουδών συμπεριλαμβάνουν τα ακόλουθα:

Πόσο επαρκείς, πιστεύεις, είναι οι γνώσεις και δεξιότητες σου, για τη Σταδιοδρομία που Θέλεις ν' Ακολουθήσεις;



Σχήμα 5: Επάρκεια γνώσεων και δεξιοτήτων για την επιθυμητή σταδιοδρομία



Σχήμα 6: Τι ακόμη μπορεί να συμβάλει στην επαγγελματική σου σταδιοδρομία;

- ✓ Βελτιστοποίηση και εκσυγχρονισμός των εργαστηρίων – επέκταση και αναβάθμιση υλικοτεχνικής υποδομής
- ✓ Εκσυγχρονισμός των θεωρητικών μαθημάτων
- ✓ Αναβάθμιση του πτυχίου σε ΑΕΙ
- ✓ Τίποτα

Τέλος, αναφορικά με το τι χρειάζονται για να επιτύχουν στο επιθυμητό επαγγελματικό τους μονοπάτι, οι φοιτητές/τριες δηλώνουν κατά προτεραιότητα, τις ευκαιρίες για επαγγελματική

κατάρτιση (61.7%), τη συμμετοχή σε επιμόρφωση/σεμινάρια (56.7%), τις ευκαιρίες για πρακτική άσκηση (55.5%), την απόκτηση περισσότερων ήπιων δεξιοτήτων (48.1%), τις μεταπτυχιακές σπουδές (44.4%) και την επικαιροποίηση του Προγράμματος Σπουδών (44.4%), τη στήριξη από το Γραφείο Διασύνδεσης της ΑΣΠΑΙΤΕ (38.2%), τις καλές γνωριμίες (28.3%). Τα στοιχεία απεικονίζονται στην ακόλουθη γραφική παράσταση (Σχήμα 6).

Συζήτηση και Περιορισμοί

Η αγορά εργασίας αλλάζει δραστικά και διαμορφώνει καινούργια χαρακτηριστικά. Λόγω της εξέλιξης της τεχνολογίας ψηφιακός και ενεργειακός μετασχηματισμός δημιουργούν καινούργιες δυνατότητες και θέσεις εργασίας. Λόγω των διαμορφωμένων αντιλήψεων στην αγορά, επαγγελματική εμπειρία και δεξιότητες αποκτούν μεγαλύτερη βαρύτητα συγκριτικά με τη μονομερή εξειδίκευση του αντικειμένου σπουδών ή την Σχολή. Σ' αυτό το πλαίσιο, το Γραφείο Διασύνδεσης της ΑΣΠΑΙΤΕ αναλαμβάνει έναν περισσότερο σύνθετο, δυναμικό και ταυτόχρονα, δημιουργικό ρόλο με την πεποίθηση ότι αυτός οικοδομείται στις καλές συνεργασίες αλλά κυρίως, την καλύτερη επικοινωνία με τους/τις φοιτητές/τριες της Σχολής για την κατανόηση των αντιλήψεων, των στάσεων και των βαθύτερων αναγκών τους (Ταουκτσή, 2010).

Από την ανάλυση των προσωπικών στοιχείων του ερωτηματολογίου, δύο ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά που θα μπορούσαν να ληφθούν υπόψη από τους σχεδιαστές των Προγραμμάτων Σπουδών είναι: α) η παραδοσιακή επιλογή Σχολών Μηχανικών περισσότερους από άνδρες παρά από γυναίκες, η οποία και εδώ επιβεβαιώνεται, β) η αποφοίτηση της πλειοψηφίας των φοιτητών/τριών της Σχολής από Γενικά Επαγγελματικά Λύκεια (Γ.Ε.Λ.) και όχι από Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑ.Λ), αντίθετα με την επικρατούσα αντίληψη. Επιπλέον, ως προς τα κριτήρια επιλογής, το γεγονός ότι για τους/τις περισσότερους/ες φοιτητές/τριες η ΑΣΠΑΙΤΕ ήταν

μέσα στις τέσσερις πρώτες επιλογές σπουδών τους, επιβεβαιώνει ότι όλο και περισσότερο η Σχολή γίνεται μία συνειδητή παρά τυχαία επιλογή πιθανόν λόγω και του διττού πτυχίου που παρέχει, κάτι που επίσης, οι φοιτητές/τριες στην πλειοψηφία τους γνωρίζουν πριν την εισαγωγή τους.

Συνδυαστικά με την ανάλυση των αποτελεσμάτων στον άξονα 1 του *Επαγγελματικού Προσανατολισμού*, οι φοιτητές/τριες σε μεγάλο αριθμό δεν απορρίπτουν μία σταδιοδρομία ως εκπαιδευτές/τριες υποψήφιων μηχανικών, μολονότι στη μεγάλη πλειοψηφία τους ενδιαφέρονται περισσότερο να ασκήσουν οι ίδιοι/ες το επάγγελμα του Μηχανικού, για το οποίο άλλωστε, θεωρούν και περισσότερο εύκολη την εύρεση εργασίας. Τα δύο ευρήματα θεωρούνται αλληλένδετα, αφού οι προηγούμενες παραδοχές, οι στάσεις και οι διαμορφωμένες πεποιθήσεις των ατόμων για την αγορά εργασίας εμφανώς επηρεάζουν και το επαγγελματικό μονοπάτι, το οποίο θα δηλώσουν ότι επιθυμούν να ακολουθήσουν. Προτάσεις δράσεων που προκύπτουν από τα παραπάνω για το Γραφείο Διασύνδεσης, συμπεριλαμβάνουν την αύξηση της ενημέρωσης ως προς εκπαιδευτικές θέσεις εργασίας, μεταπτυχιακές σπουδές και σταδιοδρομία, το άνοιγμα σε εκπαιδευτικούς φορείς δημόσιου και ιδιωτικού χαρακτήρα (Φροντιστήρια, Εκπαιδευτήρια όλων των βαθμίδων, Ι.Ε.Κ. κ.α.), καθώς και την ανανέωση των κύκλων σεμιναρίων για την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων που συνδέονται με το εκπαιδευτικό επάγγελμα.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων για τη σχέση μεταξύ *Γραφείου Διασύν-*

δεσης και Επαγγελματικής Εξέλιξης των φοιτητών/τριών (άξονας 2), παρατηρείται αρχικά μία ικανοποιητική διάχυση των υπηρεσιών του Γ.Δ. από τον πρώτο κύκλο χρόνο λειτουργίας του, αφού τουλάχιστον οι μισοί συμμετέχοντες γνωρίζουν την ύπαρξή του, ενώ ακόμη και εκείνοι που δεν το γνωρίζουν, αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα μιας υπηρεσίας επαγγελματικής καθοδήγησης. Από τα συγκεκριμένα αποτελέσματα, αναδεικνύεται η ανάγκη ακόμη μεγαλύτερης προβολής και εξωστρέφειας, καθώς και διάχυσης των υπηρεσιών του Γ.Δ. στον φοιτητικό πληθυσμό της Σχολής, για έναν ακόμη λόγο: ότι οι περισσότεροι/ες φοιτητές/τριες συνδέουν το ρόλο του Γ.Δ. κυρίως, με την εύρεση θέσης πρακτικής ή εργασίας, περιορίζοντας έτσι, τον πραγματικό ορίζοντα της προσφοράς του όπως έχει αναδειχθεί και σε παλαιότερη μελέτη (Ταουκτσή, 2010).

Από την άλλη πλευρά, σημαντικά ποσοστά λαμβάνουν μεταξύ των απαντήσεων και άλλες υπηρεσίες του Γ.Δ. όπως η συζήτηση, η ανάπτυξη δεξιοτήτων και ο σχεδιασμός επαγγελματικού πλάνου κατά τις συζητήσεις με τον/την Σύμβουλο, εύρημα που επίσης, επιβεβαιώνεται στη σχετική βιβλιογραφία, ότι δηλαδή οι φοιτητές/τριες πέρα από την πληροφόρηση για τα επαγγέλματα επιθυμούν να διερευνήσουν το βαθμό που κατέχουν απαραίτητες δεξιότητες και προσόντα για αυτά (Κασσωπάκης, 2004). Μάλιστα, σταδιακά φαίνεται να συνειδητοποιείται η επονομαζόμενη «σοφία ως προς την επιλογή επαγγέλματος» που προκύπτει τελικά μέσα από τη βαθύτερη κατανόηση της σχέσης ανάμεσα σε προοπτικές για τομείς εργασίας και στην προσωπική

αυτογνωσία/αυτοβελτίωση (Parsons, 2010). Άλλωστε, μολονότι η δυναμική του Γραφείου Διασύνδεσης και η γνώση για αυτό περιορίζεται στους μισούς/ες φοιτητές/τριες του δείγματος, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων συνδέει άρρηκτα την προσωπική με την επαγγελματική ανάπτυξη, εύρημα που θα μπορούσε να ικανοποιηθεί μέσα από την οργάνωση περισσότερων δράσεων για τη γενικότερη νοηματοδότηση της προσωπικής και επαγγελματικής τους ταυτότητας (νοηματοδότηση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών επιλογών, απόκτηση δεξιοτήτων, ποιών και γιατί, καλλιέργεια κριτικής και ευέλικτης σκέψης, αντιμετώπιση της συχνής εργασιακής αλλαγής κ.α.) (Ταουκτσή, 2010). Ταυτόχρονα, ευχάριστο γεγονός παραμένει η πολύ ικανοποιητική αξιολόγηση του Γ.Δ. από τους/τις φοιτητές/τριες της Σχολής με άμεσα επιδιωκόμενο στόχο να γίνει ακόμη μεγαλύτερη.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της σχέσης μεταξύ *Προγράμματος Σπουδών και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας* των φοιτητών/τριών (άξονας 3), προκύπτει μία μέτρια ικανοποίηση των φοιτητών/τριών από το Πρόγραμμα Σπουδών της Σχολής, η οποία ωστόσο, έρχεται σε αντίθεση με μία υψηλότερη αίσθηση αυτεπάρκειας που εκφράζουν αναφορικά με τις γνώσεις και δεξιότητες που διαθέτουν ως προς την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Μία υπόθεση που θα μπορούσε να ερμηνεύσει την παραπάνω αντίφαση είναι ότι οι φοιτητές/τριες δεν συνδέουν υποχρεωτικά το Πρόγραμμα Σπουδών της Σχολής με στοιχεία της προσωπικής και επαγγελματικής τους εξέλιξης, αντιλαμβανόμενοι/ες τον

υψηλό ανταγωνισμό και τις προκλήσεις της σύγχρονης αγοράς εργασίας για τους/τις υποψήφιους/ες επαγγελματίες. Παρόλα αυτά, οι προτάσεις βελτίωσης του Προγράμματος Σπουδών της Σχολής μέσα από την αναβάθμιση των εργαστηρίων και τον ανασχεδιασμό των θεωρητικών μαθημάτων χρειάζεται να ληφθούν υπόψη από τους σχεδιαστές των Προγραμμάτων Σπουδών, καθώς και το Διδακτικό και Ερευνητικό Προσωπικό όλων των Τμημάτων. Επιπλέον, οι προτάσεις βελτίωσης των φοιτητών/τριών για το Πρόγραμμα Σπουδών θα μπορέσουν να αξιοποιηθούν συνδυαστικά στο άμεσο μέλλον στο πλαίσιο μελέτης που έχει αναλάβει να εκπονήσει το Γ.Δ. αναφορικά με τις επιδράσεις του Προγράμματος Σπουδών και κατά συνέπεια, των μαθησιακών αποτελεσμάτων στην Επαγγελματική Εξέλιξη των φοιτητών/τριών της Σχολής.

Από την τελική ερώτηση που διερευνά τις επιθυμίες των φοιτητών/τριών για την αύξηση των πιθανοτήτων επαγγελματικής τους επιτυχίας, σε πρώτη θέση έρχεται το αίτημα τους για συμμετοχή σε επιμόρφωση/σεμινάρια, όπως και σε ευκαιρίες για πρακτική άσκηση και για επαγγελματική κατάρτιση, στοιχεία που επιβεβαιώνουν τη συμπληρωματική αναζήτηση νέας πληροφόρησης ανά τομέα ειδίκευσης, προσόντων, δεξιοτήτων, καθώς και του τρόπου με τον οποίο μπορούν να τα αποκτήσουν (Κασσωτάκης, 2004) ανα-

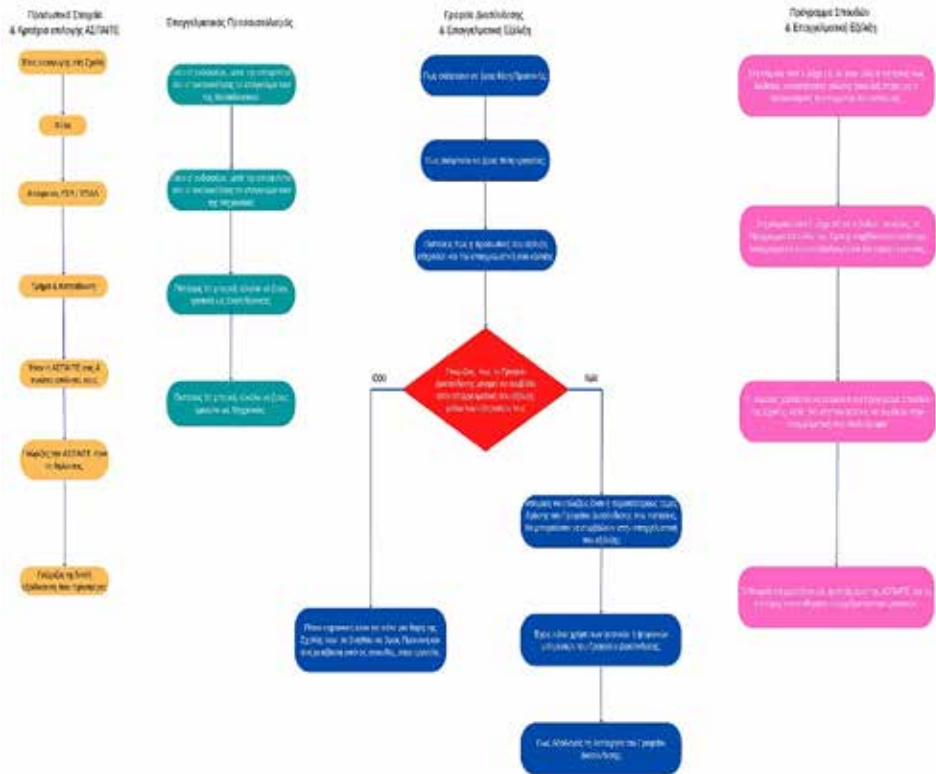
προσαρμόζοντας τους στόχους τους με ρεαλισμό και επίγνωση των απαιτήσεων διαφορετικών κλάδων, συναφών με το αντικείμενο σπουδών τους (Μπιρμπίλη & Παπαοικονόμου, 2018). Συμπληρωματικά, η διαπίστωση, της ανάγκης των φοιτητών/τριών για απόκτηση περισσότερων ήπιων δεξιοτήτων και για στήριξη από το Γ.Δ. σε μικρότερο, αλλά σημαντικό ποσοστό, καθοδηγούν το έργο μας για τον σχεδιασμό μελλοντικών δράσεων όπως και καλύτερα προσαρμοσμένων παρεμβάσεων συμβουλευτικής σταδιοδρομίας που θα βοηθούν στην υπέρβαση πιθανού άγχους και αναποφασιστικότητας ως προς τη λήψη επαγγελματικής απόφασης (Whiston, & Rose, 2015) και στη μετατροπή αυτών σε αισιοδοξία, θετική ανταπόκριση στον ανταγωνισμό και ελπίδα για το μέλλον.

Κλείνοντας με τους περιορισμούς της παρούσας μελέτης, μπορεί να αναφερθεί το περιορισμένο δείγμα που δεν επιτρέπει τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Ένας δεύτερος περιορισμός σχετίζεται με την μεγαλύτερη εκπροσώπηση φοιτητών/τριών από το τμήμα Εκπαιδευτικών Ηλεκτρολόγων/Ηλεκτρονικών στις απαντήσεις που αναλύθηκαν. Ωστόσο, λόγω του αυξημένου ενδιαφέροντος των ευρημάτων της έρευνας, προτείνεται αυτή να διερευνηθεί, ώστε να συμπεριλάβει έναν μεγαλύτερο και περισσότερο αντιπροσωπευτικό πληθυσμό από τους/τις φοιτητές/τριες της Σχολής.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (μετάφραση: Σ. Κυρανάκης, Μ. Μαυράκη, Χ. Μητσοπούλου, Π. Μπιθαρά, Μ. Φίλοπούλου) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J.W. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και της ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων.
- Eurostat Unemployment (2022) - https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Unemployment_statistics
- Καλτσά, Ε., Γεράνη, Α., Ραφαηλίδης, Α., & Πανέτσος, Σ. (2010). Η συμβολή του Γραφείου Διασύνδεσης στην επίτευξη των στόχων της Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., 1^ο Επιστημονικό Συνέδριο Σ.Ε.Π. Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., 11-12 Δεκεμβρίου, 2009, Αθήνα, με θέμα «*Η Εκπαίδευση των Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Επαγγελματικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης στην Ελλάδα*», Παράλληλη Εκδήλωση: Επέτειος 50 χρόνων Σ.Ε.Λ.Ε.Τ.Ε. – Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε. 1959-2009, Σύλλογος Τόμος Πρακτικών, (επιμ) Ράνυ Καλούρη, Νίκος Κιμουλάκης, Μάκης Παγιατάκης, Πανέτσος, Σπύρος & Τσακιράκης, Γιάννης, σελ. 245-252.
- Κασσωτάκης, Μ.Ι. (2004) (επιμ.) *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.
- Κασσωτάκης, Μ.Ι. (1999). *Η πληροφόρηση για τις σπουδές και τα επαγγέλματα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπιρμπίλη Μ., & Παπαοικονόμου Α. (2018). Αυτοπροσδιορισμός των φοιτητών του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης: σπουδές και μετέπειτα εργασία. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11(2), 90-106. <https://doi.org/10.12681/jret.16692>.
- Parsons, F. (2010). *Choosing a Vocation*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Sovet, L., Annovazzi, C., Ginevra, M.C., Kaliris, A., & Lodi, E. (2018). Life design in adolescence: The role of positive psychological resources. In V. Cohen-Scali, L. Nota, & J. Rossier (Eds.), *New perspectives on career guidance and counseling in Europe. Building careers in changing and diverse societies* (pp. 23-37). Springer International Publishing. eBOOK ISBN: 978-3-319-61476-2. doi:10.1007/978-3-319-61476-2
- Ταουκτσή, Μ. (2010). «*Συμβουλευτική – Προσανατολισμός*». *Διερεύνηση των απόψεων των φοιτητών σχετικά με τη συμβολή του θεσμού στην επαγγελματική ανάπτυξη και επιλογή*. Μεταπτυχιακή Εργασία Ειδίκευσης, Πρόγραμμα «Επιστήμες της Αγωγής», Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης.
- Whiston, S. C., & Rose, C. S. (2015). Career counseling process and outcome. In P. J. Hartung, M. L. Savickas, & W. B. Walsh (Eds.), *APA Handbook of Career Intervention, Vol. 1. Foundations* (pp. 43-60). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14438-003>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 - FLOWCHART



Έλενα Βαλλιανάτου-Βουτσινά, Σαββατού Τσολακίδου***

ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΣΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΕ ΚΟΙΝΟΤΗΤΕΣ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΕΝΑ ΒΙΩΣΙΜΟ ΜΕΛΛΟΝ

Περίληψη: Η Εκπαίδευση Ενηλίκων ως μια διαρκής διαδικασία μάθησης συμβάλλει στην ανάδειξη νέων πρακτικών και προοπτικών για ένα βιώσιμο μέλλον, καθώς επιδιώκει μετασχηματιστικές διεργασίες του ανθρώπινου δυναμικού σε παγιωμένες και δυσλειτουργικές αντιλήψεις. Ταυτόχρονα, οι Κοινότητες Δια Βίου Μετασχηματίζουσας Μάθησης αφυπνίζουν την συμμετοχή και ενεργοποίηση των πολιτών, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο για την βιωσιμότητα και διατηρησιμότητα της ζωής στον πλανήτη. Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος των Συμβούλων με την ευρεία έννοια, ως Συμβούλων Προσανατολισμού Εκπαίδευσης και Καριέρας, Coach, Μεντόρων, αλλά και άλλων τάσεων, διευρύνεται και εμπλουτίζεται, με τα χαρακτηριστικά του Προπονητή Ζωής (Life Coach), που στην συγκεκριμένη περίπτωση, αποσκοπούν στον περιβαλλοντικό εγγραμματισμό των πολιτών.

Λέξεις-κλειδιά: Εκπαίδευση Ενηλίκων, Μετασχηματίζουσα Μάθηση, Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός, Προπονητής Ζωής, Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης

Εισαγωγή

Στην 4η βιομηχανική επανάσταση, πολλοί ερευνητές του τομέα της οργανωσιακής αλλαγής επιβεβαιώνουν τις μεγάλες προκλήσεις που αντιμετωπίζει ο σύγχρονος κόσμος (Bennett & Lemoine, 2014)¹. Η αστάθεια, η αβεβαιότητα, η πολυπλοκότητα και η αμφισημία, αποτελούν στοιχεία της νέας καθημερινότητας και επηρεάζουν την λήψη αποφάσεων για την διαχείριση πολύπλοκων προβλημάτων, όπως είναι η αντιμετώπιση των ακραίων περιβαλλοντικών φαινομένων. Ο τρό-

πος σκέψης και δράσης του ανθρώπου χρειάζεται να αλλάξει άμεσα, ώστε να μετασχηματιστούν στάσεις και συμπεριφορές και ταυτόχρονα να αναδυθούν νέες βιώσιμες λύσεις.

Στη σημερινή μεταβατική εποχή, η καινοτομία και η έμφαση στη δια βίου μετασχηματιστική μάθηση με στόχο τη χειραφέτηση των ενηλίκων, και ταυτόχρονα η μετασχηματιστική συμβουλευτική, βασίζονται στις αρχές του Jack Mezirow (2007), θεμελιωτή της θεωρίας του Μετασχηματισμού. Στη θεωρία του, αναγνωρίζονται η σημασία

* Η Έ. Β.-Β., Μάστερ «Εκπαίδευση Ενηλίκων» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ),

** Η Σ.Τ. είναι Σύμβουλος Καθηγήτρια στο μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Ενηλίκων του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου (ΕΑΠ) και ΕΔΙΠ στο Τμήμα Επικοινωνίας και ΜΜΕ του ΕΚΠΑ

1. VUCA: Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity.

τόσο του κριτικού διαλόγου, όσο και του αναστοχασμού, που οδηγούν στην ενεργοποίηση, την συμμετοχή και την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση των πολιτών, στην αναζήτηση των «δικών τους λύσεων» στα πολύπλοκα προβλήματα. Η επένδυση στο ανθρώπινο και κοινωνικό κεφάλαιο, όπως πλέον παγκοσμίως αναγνωρίζεται από κάθε διακυβέρνηση, τόσο στον ανεπτυγμένο, όσο και στον υπό ανάπτυξη κόσμο, αναμένεται να ενισχύσει τις οικονομικές, κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές και περιβαλλοντικές υποθέσεις της καθημερινότητας του πολίτη (Unesco, 2019).

Η Δια βίου Μάθηση και η μετασχηματιστική συμβουλευτική καθοδήγηση, αναδεικνύονται, παρά ποτέ, ως οι βασικότεροι μοχλοί μετασχηματισμού των ανθρώπινων συμπεριφορών που μπορούν να εγγυηθούν τον περιβαλλοντικό εγγραμμιασμό των πολιτών, σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο. Επιπλέον, η επένδυση στην δημιουργία διαδικτυακών αλλά και δια ζώσης Κοινοτήτων Δια Βίου Μάθησης Ενηλίκων για ένα Βιώσιμο Μέλλον, που βασίζονται στην αλληλεπίδραση και στην μάθηση από ομότιμους, δύναται να ενεργοποιήσουν μετασχηματισμούς ευρύτερων κοινωνικών συνόλων. Οι κοινότητες μάθησης μπορούν να επιφέρουν αλλαγή στις στάσεις και συμπεριφορές των ανθρώπων, τόσο στην καθημερινότητα τους όσο και

στη λήψη αποφάσεων που επηρεάζουν το τοπικό, εθνικό και διεθνές περιβάλλον (Wenger, 2000).

Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου άρθρου θα επιχειρηθεί ο ορισμός και η συμβολή των κοινοτήτων μάθησης, ως φορέων μετασχηματισμού και εισαγωγής νέων εκπαιδευτικών προοπτικών στην εκπαίδευση ενηλίκων. Ο περιβαλλοντικός εγγραμμιασμός με μεθόδους μετασχηματίζουσας βιωματικής μάθησης και η εφαρμογή βιώσιμων τοπικών κοινοτήτων μάθησης και δράσης, αναδεικνύονται μέσα από την αξιοποίηση της μεθόδου της έρευνας δράσης. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, σε ένα δείγμα της διοικητικής ενότητας του Χολαργού Αττικής, προβάλλουν και εμπλουτίζουν το ρόλο του Συμβούλου ζωής (Life coach)² σε τοπικές Κοινότητες Μάθησης, με στόχο τον μετασχηματισμό αντιλήψεων, στάσεων και συμπεριφορών των ενήλικων εκπαιδευόμενων σε θέματα περιβαλλοντικής συνειδητοποίησης, στον σύγχρονο, ραγδαία μεταβαλλόμενο κόσμο.

Ορίζοντας το πεδίο των Κοινοτήτων Μάθησης

Από την αρχαιότητα έως σήμερα ο άνθρωπος μαθαίνει μέσα από την πράξη, μέσα από την διάδραση με άλλους

2. Ως προπονητής ζωής ορίζεται στο συγκεκριμένο άρθρο ο σύμβουλος ο οποίος παρέχει σε ομαδικές συναντήσεις πολιτών, δια ζώσης ή διαδικτυακές, υποστήριξη, εμπύχωση και τεχνογνωσία, εκτός άλλου κοινωνικού περιεχομένου, για θέματα κυρίως προστασίας του περιβάλλοντος, κυκλικής οικονομίας και μηδενικής χρήσης πόρων, που μπορούν να οδηγήσουν σε αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών και προσαρμογή των μελών μιας ομάδας/κοινότητας σε ένα νέο σύστημα αξιών που θέτει στο επίκεντρο την βιωσιμότητα του πλανήτη.

ανθρώπους, μέσα από την εμπειρία³ και την δοκιμή και πλάνη⁴, στο πλαίσιο μικρών ή μεγαλύτερων κοινωνικών ομάδων. Ο Αριστοτέλης χαρακτηρίζει τον άνθρωπο ως «κοινωνικό ον» και η κοινωνικότητα του, η συμβίωση με άλλους, η αλληλόδραση και συνεργατικότητα είναι ορισμένοι από τους παράγοντες που θεωρείται ότι συνέβαλαν στην δημιουργία του πολιτισμού. Οι άνθρωποι στην παγκοσμιοποιημένη κοινωνία που ζουν πλέον, επικοινωνούν, επεμβαίνουν στο περιβάλλον, εντάσσονται σε μικρές ή μεγαλύτερες κοινωνικές ομάδες και δημιουργούν, ικανοποιώντας κοινές ανάγκες και στόχους, ενώ η εκπαίδευση αποτελεί την κινητήρια δύναμη για την διατήρηση και βιωσιμότητά τους. Με αυτό το σκεπτικό, δομούνται οι κοινότητες μάθησης, που ανάλογα με το είδος και τον τομέα δραστηριοποίησης τους, εμπεριέχουν διαφορετικών τύπων ομάδες. Στο πλαίσιο του παρόντος άρθρου αναλύονται τρία βασικά είδη κοινοτήτων που ενεργοποιούν την μάθηση των συμμετεχόντων: οι Τοπικές Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης που αποσκοπούν στην τοπική ανάπτυξη, οι Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης που υπερβαίνουν τον τοπικό ή εθνικό χαρακτήρα και έχουν παγκόσμια εμβέλεια και οι Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης για την Αειφορία που εστιάζουν στην θεματική προσέγγιση και αποσκοπούν στον περιβαλλοντικό

εγγραμματισμό των πολιτών, ενώ υποστηρίζονται από προπονητές ζωής.

Ειδικότερα, **οι Τοπικές Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης**, ορίζονται ως μικρές ομάδες πολιτών που συνεργάζονται και επιζητούν καθημερινά βιώσιμες λύσεις σ' ένα οργανωμένο πλαίσιο, αξιοποιώντας τις καταλληλότερες μεθόδους και αναδεικνύοντας τις τοπικές ανάγκες και ιδιαιτερότητες του εκάστοτε περιβάλλοντος (Lange, 2012). Η σύγχρονη πραγματικότητα, ασκεί πλέον πιέσεις στο πολιτειακό περιβάλλον, δηλαδή στον τρόπο που οι πολίτες συνδιαλέγονται και λειτουργούν στην καθημερινότητά τους. Οι Κοινότητες αυτές αποτελούν προτεραιότητα και σημαντική συνιστώσα της πολιτικής της τοπικής αυτοδιοίκησης, γιατί διασφαλίζουν την σταθερότητα, την ευημερία και την προσωπική ανάπτυξη των συμμετεχόντων πολιτών σε αυτές (Longworth, 2006). Μέσω της Δια Βίου μάθησης, αναπτύσσουν ένα χειραφετημένο ανθρώπινο δυναμικό, ικανό να αντιμετωπίζει πολύπλοκες και αιφνίδιες καταστάσεις, με αποτελεσματικότητα και ανθεκτικότητα.

Οι Διαδικτυακές Κοινότητες Μάθησης, έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, σύγχρονη ή ασύγχρονη, μέσω ποικίλων πλατφορμών, με απώτερο σκοπό την ενεργοποίηση του ίδιου του εκπαιδευόμενου, ο οποίος μαθαίνει και λειτουργεί

3. Εμπειρική μάθηση (experiential Learning ή learning by doing) βασίζεται στον David A. Kolb ο οποίος περί το 1970 διατύπωσε την σύγχρονη θεωρία της βιωματικής μάθησης, βασισμένος στο έργο άλλων θεωρητικών όπως ο John Dewey, ο Kurt Lewin και ο Jean Piaget.

4. Η μάθηση με δοκιμή και πλάνη βασίζεται στην θεωρία μάθησης του Thorndike (1879- 1949), σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος κατακτά τη γνώση σταδιακά, ενώ όσο αυξάνεται ο αριθμός των δοκιμών ελαττώνεται ο χρόνος που απαιτείται για την επίτευξη της μάθησης.

αυτόνομα, ακολουθώντας τη δική του εκπαιδευτική διαδρομή (Λιοναράκης, 2006). Η ευκολία στην επικοινωνία αλλά και στη διάδοση της πληροφορίας, μέσα από τη χρήση μηχανισμών αναζήτησης και παρακολούθησης οπτικοακουστικών συνδέσμων, επιταχύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Χρησιμοποιώντας μεθόδους σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας, κειμενικές ή πολυμεσικές, ο εκπαιδευτής με τα χαρακτηριστικά του συμβούλου προπονητή ζωής, στοχεύει στην πληροφόρηση όλων των συμμετεχόντων, τόσο μέσω της διάδρασης μεταξύ τους στο πλαίσιο των forum, όσο και στη συνεργατική μάθηση ανά δυάδες ή ανά ομάδες. Με τον τρόπο αυτό, αποφεύγεται η ανάγκη διδασκαλίας σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο (Παυλή Κορρέ, 2018).

Στην τρίτη κατηγορία, γίνεται αναφορά στις **Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης για την Αειφορία** καθώς η διεπιστημονικότητα που τις χαρακτηρίζει, συμβαδίζει με το ευέλικτο, δυναμικό και πολυμορφικό εκπαιδευτικό υλικό, που μπορεί να προσφέρει η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Μέσω των πλέον διαδεδομένων σύγχρονων και ασύγχρονων εξ' αποστάσεως μεθόδων, οι δια ζώσης ή σύγχρονες διαδικτυακές συναντήσεις της Κοινότητας Δια Βίου μάθησης αποκτούν ιδιαίτερη σημασία σε συγκεκριμένες πτυχές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, βοηθώντας το δέσιμο και την οικειότητα μεταξύ των εκπαιδευομένων, για κοινές δράσεις προστασίας του περιβάλλοντος (Johnston, 2003). Η συμμετοχή των πολιτών σε προγράμματα μάθησης για την αειφορία, καθώς και σε διαδραστικές τεχνικές που ενισχύουν το πώς μαθαίνουν, τείνουν να επιτυγχάνουν

μια οικολογικά επαρκή συνείδηση και πολιτειότητα (Kaye, 2020). Ο τελικός σκοπός της μεικτής αυτής εκπαιδευτικής κοινότητας μάθησης, προσβλέπει στο να μπορεί να αυτοσυντηρηθεί και μετά την ολοκλήρωση της εκπαίδευσης, παραμένοντας ενεργή και συνδεδεμένη δια ζώσης όσο και διαδικτυακά, ανταλλάσσοντας γνώσεις που δίνουν νόημα στην βιώσιμη καθημερινότητα του συνόλου και μεταφέροντας πολλαπλασιαστικά τις νέες στάσεις και συμπεριφορές στην κοινωνία (Andersen, 2020).

Περιβαλλοντικός Εγγραμματισμός μέσω Μετασχηματιστικών Κοινοτήτων Μάθησης και ο ρόλος των Εκπαιδευτών-Συμβούλων και Προπονητών Ζωής

Το πεδίο του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού στην Εκπαίδευση Ενηλίκων αποτελεί σημαντική παράμετρο για την κατανόηση νέων αξιακών προοπτικών που απαιτεί η διατήρηση της ύπαρξης του ανθρώπου στη γη, στην ανακάλυψη νέων πολιτισμικών πλαισίων και περιβαλλόντων δράσης (O'Sullivan, 2012). Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός στοχεύει στην αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών των πολιτών, καλλιεργώντας την ελπίδα και την αισιοδοξία για την επιβίωση του ανθρώπινου γένους στο μέλλον εξαιτίας των ραγδαίων επιπτώσεων της κλιματικής αλλαγής. Μια τέτοια αλλαγή χρειάζεται να υποστηρίξει μια κουλτούρα διανεμητική, με σεβασμό και εγκράτεια προς όλη την πλάση, και συνειδητοποίηση της σημασίας της αναδημιουργίας, της ανακύκλωσης των φυσικών πόρων

και της εγκατάλειψης της έννοιας της κατανάλωσης, σε κάθε έκφραση της καθημερινότητας του ανθρώπου, είτε είναι κάτοικος της πόλης, είτε της υπαίθρου (Figueres, 2021). Για να είναι αυτό δυνατό, ο εκπαιδευόμενος χρειάζεται να κατανοήσει και να μετασχηματίσει τις ηθικές και κοινωνικές νόρμες και να απελευθερωθεί από τα υπάρχοντα κοινωνικά και πολιτισμικά πρότυπα, τις στερεοτυπικές και δεσμευτικές αντιλήψεις. Η ικανότητα να συνεισφέρουν οι πολίτες υπεύθυνα στον συνάνθρωπο, είναι στοιχεία που χρειάζεται να αναδειχθούν σε αυτή την μετασχηματιστική διαδικασία της μάθησης (Hill et al, 2002).

Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός, ως νέο πλαίσιο αναφοράς στη Δια Βίου μάθηση, εισάγει τους εκπαιδευόμενους στη συνεργατική σκέψη, με στόχο να επιτευχθεί ο στοχαστικός διάλογος, που σύμφωνα με τον Mezirow (2007) είναι μία διεργασία κατά την οποία αρκετές βασικές αξίες και παραδοχές των ενήλικων εκπαιδευομένων για τον κόσμο, αλλάζουν. Μια τέτοια αλλαγή απαιτεί θέληση, ετοιμότητα και αμοιβαία κατανόηση, ώστε να οι συμμετέχοντες να καταλήγουν σε λογικές συμφωνίες και να οργανώνονται σε δράσεις για ένα βιώσιμο μέλλον. Όλα ξεκινούν από μια παραδοχή: η δια βίου μάθηση επιτρέπει στο άτομο να αναγνωρίζει πώς μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά, να διορθώσει προβληματικά σημεία και

να σκέφτεται προνοητικά για το μέλλον. Σημαντικό, και ίσως και αναπόσπαστο στοιχείο κάθε μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί η στοχαστική διάθεση και πρακτική τόσο σε ατομικό επίπεδο, όσο και συλλογικό, προκειμένου να επιτευχθεί η αλλαγή. Συγκεκριμένα παραδείγματα και καλές πρακτικές που αναδεικνύουν δράσεις κυρίως της πρώτης και τρίτης κατηγορίας κοινοτήτων μάθησης και που ενισχύουν την σκοπιμότητα για συμμετοχή και δραστηριοποίηση σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο είναι αυτά των Happy City (UK)⁵ και της MKO Zero Waste⁶.

Στις Κοινότητες μάθησης ο ρόλος των συντονιστών, ή ο διευρυμένος ρόλος των Συμβούλων - Προπονητών ζωής για ένα βιώσιμο μέλλον, κατέχει κομβικό σημείο στην αποτελεσματικότητα της διάδοσης της γνώσης στους εκπαιδευόμενους για θέματα που αφορούν την καλύτερη ποιότητα ζωής, την ευελιξία και προσαρμοστικότητα στην αλλαγή παγιωμένων στάσεων και συμπεριφορών των πολιτών. Ο ρόλος τους ξεπερνά τις παραδοσιακές μεθόδους του παρελθόντος που αναφέρονται κυρίως στην απλή μετάδοση πληροφοριών, αλλά αντιθέτως διαπνέεται από ποικίλες δεξιότητες προπονητικής/ Coaching, ενεργητικής ακρόασης, ενσυναίσθησης, χρήσης ανοικτών ερωτήσεων, εποικοδομητικής ανατροφοδότησης και βελτίωσης των μαθησόντων (Δεργιώπας, Α., Παυλάκης, Ε., 2019). Η ανάδειξη

5. Happy City - UK Government's Foresight project on Mental Capital and Wellbeing, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/292450/mental-capital-wellbeing-report.pdf

6. <https://zerowastecities.eu/capannori-becomes-the-first-zero-waste-certified-city-in-italy-and-the-third-in-europe/>

διλημμάτων από τον προπονητή ζωής, δραστηριοποιεί τους συμμετέχοντες να αναζητήσουν νέες λύσεις στην αντιμετώπιση των δύσκολων δυσλειτουργικών, πολύπλοκων και αβέβαιων καταστάσεων που συμβαίνουν γύρω τους. Ο περιβαλλοντικός εγγραμματισμός κατακτάται καλλιεργώντας την κριτική σκέψη των εκπαιδευομένων, μέσω του στοχαστικού διαλόγου, ώστε να συνειδητοποιήσουν την ανάγκη για δράση υπέρ της αειφορίας (Κουτούζης, Παυλάκης, 2019).

Λειτουργώντας επίσης ως διευκολυντής (facilitator) της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ο σύμβουλος καλείται να προωθήσει μέσα από μια ποικιλία σύγχρονων και ασύγχρονων παρεμβάσεων, που παρέχει η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση, την αλληλεπίδραση μέσα στην ηλεκτρονική Κοινότητα. Διαφορετικές αντιλήψεις αναδεικνύονται και οι ενδεχόμενες συγκρούσεις και οι λύσεις τους, οδηγούν τους μαθητές στη λήψη αποφάσεων και στην πραγματοποίηση κοινών επιδιώξεων (Τσολακίδου, 2017). Οι λύσεις έρχονται μέσα από συνεχείς αντιπαραθέσεις, συμβιβασμούς και αμοιβαίες υποχωρήσεις των αντιτιθέμενων πλευρών, όμως όλοι μαζί συνεργάζονται μέσα στην κοινότητα, για ένα και μόνο στόχο: το κοινό αειφόρο μέλλον τους.

Συχνά ο προπονητής ζωής λειτουργεί και ως παρατηρητής (observer), αφού συμμετέχει στην οργάνωση και το συντονισμό της εκπαιδευτικής δράσης, παραμένοντας αμέτοχος αλλά ανοιχτός σε νέες καινοτόμες εμπειρίες και προτάσεις που παρουσιάζονται, χωρίς να παρέχει έτοιμες «λύσεις» αλλά αφήνοντας τα μέλη της κοινότητας να βρουν τις δικές τους, να συνειδητοποιήσουν

το νέο πλαίσιο αναφοράς και να οδηγηθούν σταδιακά σε χειραφετητικές διαδικασίες, αναλαμβάνοντας δράση οι ίδιοι (Mezirow, 1989). Άλλωστε, όλοι μαζί, εκπαιδευτής και εκπαιδευόμενοι, εξελίσσονται Δια Βίου στο πλαίσιο της Κοινότητας Μάθησης.

Μεθοδολογία

Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Με στόχο τη διερεύνηση της έννοιας της κοινότητας δια βίου μάθησης ενηλίκων, ως χώρο ανάπτυξης του περιβαλλοντικού εγγραμματισμού των πολιτών, μέσα από τον μετασχηματισμό των δυσλειτουργικών πεποιθήσεων και την παρότρυνση για δράση υπέρ της αειφορίας, αξιοποιήθηκε η Έρευνα-Δράση, ως μια ποιοτική μέθοδος, που θεωρείται συστημική, στοχεύει στον μετασχηματισμό της πραγματικότητας και στην προαγωγή της γνώσης (Alrichter, 2001). Η έρευνα-δράση επεδίωξε αρχικά τη διερεύνηση των περιβαλλοντικών και κοινωνικών συνθηκών που λαμβάνουν χώρα σε ένα συγκεκριμένο Δήμο, μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή, αναζητώντας τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα αυτών, ώστε να αναδειχθούν οι ανάγκες του τόπου για ένα βιώσιμο μέλλον, μέσω ενός δείγματος πολιτών που ήταν διατεθειμένο να εμπλακεί σε μετασχηματιστικές διαδικασίες (Βαλιαντάου-Βουτσινά, 2022).

Τα ερευνητικά ερωτήματα αποσκοπούσαν να αναδείξουν σε ποιο βαθμό οι Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης για ένα Βιώσιμο μέλλον θα μπορούσαν να επιφέρουν μετασχηματιστικές θετικές

επιδράσεις στους συμμετέχοντες, αποτελώντας φορείς ανάπτυξης της κοινωνικής δράσης για την αειφορία, κυρίως σε τοπικό επίπεδο, καθώς και να αναδειχθεί ο πολύπλευρος ρόλος του συμβούλου – προπονητή ζωής (life-coach) που ενδυναμώνει στο πλαίσιο ομαδικών συνεδριών, την αλλαγή στάσεων και συμπεριφορών για κρίσιμα και πολύπλοκα κοινωνικά και περιβαλλοντικά θέματα.

Το δείγμα της έρευνας και τα ερευνητικά εργαλεία

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε, εφαρμόστηκε ένα πιλοτικό πρόγραμμα άτυπης, μεικτής μάθησης (δια ζώσης και εξ' αποστάσεως, σύγχρονης και ασύγχρονης), διάρκειας 40 ημερών, τον Μάιο του 2022, σε ένα δείγμα οκτώ πολιτών του Δήμου Χολαργού, ηλικίας 40-60 ετών. Η επιλογή και εφαρμογή σκόπιμης δειγματοληψίας, με σκοπό να διερευνήσει μη επιβεβαιωμένες κοινωνικές αντιδράσεις, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ως δειγματοληψία μη πιθανότητας (Γαλατά, 2017), εστιάζοντας σε συμμετέχοντες που ήταν διαθέσιμοι και συγκέντρωναν μεγάλο ποσοστό να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις αυτής. Οι συμμετέχοντες ήταν γυναίκες, εργαζόμενες και μητέρες στην πλειοψηφία τους, δύο εξ αυτών ήταν εκπαιδευτικοί, τέσσερις ελεύθεροι επαγγελματίες, μία υπάλληλος ΔΕΚΟ.

Κατά την έρευνα εφαρμόστηκε η συμμετοχική παρατήρηση της ομάδας από τον σύμβουλο, προπονητή ζωής καθ' όλη τη διάρκεια των 40 ημερών, μέσα από τις διαζώσεις και τις διαδικτυακές σύγχρονες και ασύγχρονες συναντήσεις της ομάδας.

Επίσης παραχωρήθηκε μια ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη, μετά το πέρας της δράσης, με στόχο την αξιολόγηση της εμπειρίας των μελών της ομάδας, καθώς και τον αναστοχασμό σε όλα τα στάδια της εφαρμογής της. Ως μεθοδολογικός οδηγός αξιοποιήθηκε η ταξινομία των δέκα βημάτων μετασχηματισμού του Mezirow. Τέλος, το ερωτηματολόγιο του κοινού που παρακολούθησε την παρουσίαση από την ομάδα και στη συνέχεια συμμετείχε στην Δράση, συλλέχθηκε μετά το πέρας αυτής και περιλάμβανε τρεις ερωτήσεις που αφορούσαν την αξιολόγηση τόσο της Δράσης, όσο και της συνέχισης τέτοιου είδους συλλογικών πρωτοβουλιών, με στόχο ένα αειφόρο μέλλον. Από τις 23 απαντήσεις –όσος και ο αριθμός του προσερχόμενου στη Δράση κοινού– (συμπλήρωση 100%), εξήχθησαν σημαντικά ευρήματα που παρατίθενται στην ανάλυση των δέκα βημάτων μετασχηματισμού (Mezirow και συνεργάτες, 2007, Jarvis, 2022).

1ο βήμα - ένα αποπροσανατολιστικό δίλημμα. Στην πρώτη διαζώσης συνάντησης, παρουσιάστηκαν οι βασικές έννοιες της βιωσιμότητας όπως το οικολογικό αποτύπωμα, η ημέρα υπέρβασης της Γης, ο δείκτης της ανθρώπινης ανάπτυξης (HDI) η Ατζέντα των 17 Στόχων του ΟΗΕ (2015), καθώς και τα επιδιωκόμενα περιβαλλοντικά όρια του πλανήτη, όσο και τα ασφαλή κοινωνικά όρια εντός των οποίων παρέχονται σε όλους οι βασικές ανάγκες: τροφή, στέγη, παιδιά, ειρήνη, ισότητα, κλπ. (Raworth, 2017). Μέσα από το στοχαστικό διάλογο η ομάδα πραγματοποίησε μια πρώτη συστημική σύνδεση των περιβαλλοντικών και κοι-

νωνικών παγκόσμιων προβλημάτων. Η μελέτη περαιτέρω υλικού, με ασύγχρονες μεθόδους σε επόμενες φάσεις, έδωσε την ευκαιρία σε όλους τους εμπλεκόμενους, να αρχίσουν να στοχάζονται κριτικά και να εμπλέκονται οικειοθελώς και συνειδητά σε ένα ορθολογικό διάλογο με στόχο την αναζήτηση της αλήθειας. Τι προκαλεί τις ραγδαίες καιρικές μεταβολές, τις φυσικές καταστροφές και το φαινόμενο του θερμοκηπίου; Η μάθηση, σύμφωνα με τον Mezirou (2007), αποτελεί μια διεργασία κατά την οποία αξιοποιούνται προηγούμενα ερμηνευτικά σχήματα, ώστε ο μαθητών να εισέλθει στη διαδικασία μετασχηματισμού.

Στο 2ο βήμα πραγματοποιήθηκε η αυτοεξέταση συναισθημάτων φόβου, οργής, ντροπής, για τα καταστροφικά αποτελέσματα που έχουν επιφέρει οι πράξεις του ανθρώπου στον πλανήτη, καθώς και προτάσεις για βιώσιμες λύσεις. Προκειμένου να συντονίσει την ομάδα, ο σύμβουλος, οργάνωσε την επικοινωνία μέσω σύγχρονων (Zoom), αλλά και ασύγχρονων μεθόδων και εργαλείων (Messenger και Viber). Μετά από τον καταγισμό πληθώρας ιδεών που συζητήθηκαν διεξοδικά, αποφασίστηκε η δράση που θα πραγματοποιούσε η ομάδα για την προώθηση της αειφορίας τοπικά. Κατόπιν ψηφοφορίας, η ιδέα της ανταλλαγής ρούχων, ενάντια στη γρήγορη μόδα (fast fashion) υπερίσχυσε ως πιλοτική εφαρμογή.

Στα επόμενα βήματα (3ο – 4ο), της κριτικής αξιολόγησης των παραδοχών, καθώς και του μοιράσματος της δυσανεμίας και της διεργασίας μετασχηματισμού, η ομάδα απασχολήθηκε με την αναζήτηση σχετικών πληροφοριών με

το θέμα της γρήγορης μόδας, μέσω σύγχρονης και ασύγχρονης εξ' αποστάσεως επικοινωνίας και μάθησης. Οι συμμετέχοντες, μέσα από πολλά παραδείγματα και οπτικοακουστικό υλικό, έδειχναν σοκαρισμένοι και συχνά δύσπιστοι, ιδιαίτερα σε ακραία θέματα, όπως η παιδική δουλεία και η εργασιακή κακοποίηση. Συχνά έρχονταν αντιμέτωποι με ένα σύστημα παραδοχών, το οποίο έθεταν σε αμφισβήτηση. Ένας από τους συμμετέχοντες δήλωσε εμφατικά: «*Δυστυχώς είχα μια πολύ επιφανειακή εικόνα για το fast fashion και έχω ταραχτεί βλέποντας όλη την πραγματικότητα*». Παρά τα δυσάρεστα θέματα οι συμμετέχοντες ήταν πολύ ενθαρρυντικοί, επικροτώντας την κάθε προσπάθεια στη συλλογή και το μοίρασμα του σχετικού υλικού.

Στο 5ο και 6ο βήμα της διερεύνησης επιλογών για νέους ρόλους, σχέσεις και δράσεις, αλλά και τον σχεδιασμό ενός προγράμματος δράσης, η κριτική σκέψη σε ατομικό επίπεδο και ο ορθολογικός και στοχαστικός διάλογος μεταξύ των συμμετεχόντων, όπως υποστηρίζεται στη μετασχηματιστική θεωρία, αλληλοσυμπληρώνονταν, ώστε η ομάδα να αναπτύξει την αυτοδυναμία της, να χειραφετηθεί και να επιδιώξει τις δικές της λύσεις. Η οργάνωση της επιλεγμένης Δράσης για τη γρήγορη μόδα, επετεύχθη συνεργατικά, μέσα από διερεύνηση διαφορετικών απόψεων: «*διαφορετική η Δράση σε ένα συγκεκριμένο αριθμό καλεσμένων, όπου μπορεί να γίνει προβολή, παρουσίαση και κάτι πιο βιωματικό, και διαφορετική η ανοιχτή προσέλευση για το κοινό, όπου ο άλλος θα έρθει ως περαστικός και δεν θα δώσει προσοχή σε όσα λέγονται*». Η ομάδα κατέληξε στην ομαδική παρου-

σίαση του θέματος σε συγκεκριμένο κοινό, μέσα από επιλεγμένα κείμενα και φωτογραφικό υλικό που συγκεντρώθηκε, ώστε να τεθούν σημαντικά θέματα για συζήτηση και ανταλλαγή απόψεων με τους παρευρισκόμενους για τα θετικά και αρνητικά στοιχεία της νέας τάσης του fast fashion.

Στο 7ο και 8ο βήμα, επιδιώχθηκε η απόκτηση γνώσεων και ικανοτήτων για την υλοποίηση του σχεδίου και η δοκιμή νέων ρόλων. Πολλά μέλη της ομάδας εξέφρασαν αναστολές για την έκθεσή τους στο κοινό, καθώς δήλωναν αμηχανία και ανασφάλεια. Ο ρόλος του συμβούλου/προπονητή ζωής ήταν καταλυτικός στις εξ' αποστάσεως και δια ζώσης συναντήσεις ο οποίος με την τέχνη υποβολής ανοικτών ερωτήσεων, την επίδειξη και αξιοποίηση διεργασιών δοκιμής-λάθους, την εστιασμένη συζήτηση και τις λεκτικές αντιμαχίες ως επιπλέον τεχνικές (Jarvis, 2022) ισχυροποίησε την δυναμική της ομάδας (Τσολακίδου, 2017, Τερζή 2017). Τα μέλη συμμετείχαν σε μια αναστοχαστική διαδικασία διαλόγου με τον εαυτό τους, αλλά και με όλη την ομάδα, ώστε να επέλθει σταδιακά η συνειδητοποίηση και ο μετασχηματισμός, για το όλο εγχείρημα και την αξία του. Χαρακτηριστική η παρουσίαση των επιπτώσεων της γρήγορης μόδας με την ευρηματική και συγκινητική απόδοση ενός παραμυθιού, που καταδείκνυε την παιδική δουλεία.

Στο 9ο βήμα της οικοδόμησης ικανότητας και αυτοπεποίθησης για νέους ρόλους-σχέσεις, που έλαβαν χώρα την ημέρα της δράσης, πραγματοποιήθηκαν πολλές συζητήσεις και γενικότερα έγιναν δράσεις ευαισθητοποίησης των

πολιτών και ενεργοποίησή τους για ένα αειφόρο μέλλον. Στο τέλος της παρουσίασης, όλοι, ομάδα και κοινό, έδειχναν να έχουν πάρει θετικά μηνύματα, που είχαν να κάνουν με την ανταλλαγή ρούχων, την ανακύκλωση, την επαναχρησιμοποίηση των υλικών, την κυκλική οικονομία. Όλοι έδειξαν έντονη επιθυμία να πλαισιώσουν περισσότερες τέτοιες δράσεις, αλλά και ποικίλες άλλες, που θα μπορούσαν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα στην προστασία του περιβάλλοντος.

10ο βήμα: Επανεξέταση στη ζωή σύμφωνα με τις νέες συνθήκες – προοπτικές, όπως αυτές εκφράστηκαν στην ομαδικά εστιασμένη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε δια ζώσης, κατά την ανατροφοδότηση της ομάδας. Ανταλλάχθηκαν από όλους πολύ θετικά μηνύματα, ενώ δήλωσαν ότι όλη αυτή η αφύπνιση τους ώθησε να δοκιμάσουν να φτάσουν «από τα πιστεύω, στην πράξη», τονίζοντας ότι «το ομαδικό και το βιωματικό έχει πολύ μεγάλη δύναμη». Επίσης ανέφεραν, πόσο θετική επιρροή είχε η δράση για το κοινό καλό και πόσο αντικαταθλιπτικά λειτουργήσει. Οι ίσες ευκαιρίες, η αποδοχή και η συναίνεση στις τελικές αποφάσεις, μέσα από το στοχαστικό διάλογο που αναπτύχθηκε σε όλη τη διάρκεια των συνομιλιών, βοήθησαν ώστε τα νέα δεδομένα να αποδεσμεύσουν τους εκπαιδευόμενους από παραπλανητικές αυτοαντιλήψεις, ανοίγοντας τους ορίζοντές τους σε ενναλακτικές προσεγγίσεις. Όλη η ομάδα συμφώνησε να συνεχίσει τις προσπάθειές της για ανακύκλωση, μηδενική ρύπανση, προώθηση βιώσιμων λύσεων σε τοπικό επίπεδο με στόχο ένα αειφόρο μέλλον για όλους.

Επίλογος

Η έρευνα δράσης κατέδειξε πόσο πολύ, τα αληθινά γεγονότα που συγκλονίζουν τον πλανήτη, μπορούν να μετασχηματίσουν τις στάσεις των πολιτών, όταν ενεργοποιηθεί το συναίσθημά των μανθανόντων, εμπλέκοντάς κάθε πράξη τους με τη βιωσιμότητα ολόκληρου του πλανήτη και προτρέποντάς τους συμμετέχοντες να μεταφέρουν αυτά τα μηνύματα πολλαπλασιαστικά και σε άλλους συμπολίτες τους. Η ανταπόκριση του κοινού αγκάλιασε την συγκεκριμένη βιωματική δράση και υποστήριξε την συνέχισή της. Τα δέκα μετασχηματιστικά βήματα της θεωρίας του Mezrow και οι αλλαγές πεποιθήσεων που επιφέρουν, η ανάπτυξη ικανοτήτων και στάσεων που αποσκοπούν στην κατανόηση της διασύνδεσης των περιβαλλοντικών, κοινωνικών, και οικονομικών καταστάσεων της σημερινής πραγματικότητας παίζουν καταλυτικό ρόλο για αλλαγή διαδικασιών αλλά και αξιών των πολιτών απέναντι σε καίρια προβλήματα βιωσιμότητας του πλανήτη. Τέλος, αναγνωρίστηκε ο σημαντικός και πολύπλευρος ρόλος του συμβούλου/ προπονητή ζωής (life coach) για ένα αειφόρο μέλλον, ο οποίος απαιτείται να έχει νέες δεξιότητες και να αντιμετωπίζει με διεπιστημονικότητα διάφορα θέματα. Οι πολλαπλοί ρόλοι του στην έρευνα δράση, κατέδειξαν την δυναμική ενεργοποίηση των πολιτών και την ανάγκη για δια βίου εκπαίδευση

των πολιτών ώστε να δημιουργούν το βιώσιμο παρόν τους.

Το γεγονός ότι η έρευνα δράση πραγματοποιήθηκε στην ουσία με μηδενικές παροχές, θέτει νέα εργαλεία, πιο απλοποιημένα για την επικοινωνία και την πληροφορία που απαιτεί η Δια Βίου Μάθηση Ενηλίκων για ένα βιώσιμο μέλλον. Χωρίς ιδιαίτερες απαιτήσεις, τόσο οι δια ζώσης, όσο και οι εξ' αποστάσεως επικοινωνίες μπορούν να σχεδιάζονται με ευελιξία, ανάλογα με το πλαίσιο αναφοράς και τον πληθυσμό-στόχο. Ακόμα και στις πιο απομακρυσμένες περιοχές, θα μπορούσε να λειτουργήσει μια τέτοια κοινότητα, αρκεί να αναλάμβανε ο κατάλληλος σύμβουλος-προπονητής ζωής, την λειτουργία της. Ο ιστότοπος της ΒΙΩΣΙΜΗΣ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑΣ στο Facebook⁷, που δημιουργήθηκε μετά από αίτημα των συμμετεχόντων στη δράση, συνεχίζει να λειτουργεί και να ενημερώνει τα μέλη, αναρτώντας θέματα που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα και τη Δια Βίου μάθηση αλλά και για τις δράσεις που διοργανώνονται στον Δήμο Χολαργού⁸. Αντίστοιχες διαδικτυακές και δια ζώσης τοπικές κοινότητες δια βίου μάθησης μπορούν να δημιουργηθούν και σε άλλους δήμους και με την εθελοντική δραστηριοποίηση των ιδίων των πολιτών να αλλάξουν την κοινωνία και τον τρόπο που αυτή αντιμετωπίζει σημαντικά προβλήματα τοπικού επιπέδου αλλά με παγκόσμια επίδραση και εμβέλεια.

7. ΒΙΩΣΙΜΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ, ΒΙΩΣΙΜΗ ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ | Facebook

8. Δήμος Χολαργού, <https://www.dpapxol.gov.gr/>

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Βαλλιανάτου-Βουτσινά Ε. (2022). «Διαδικτυακές & Δια ζώσης Τοπικές Κοινότητες Δια Βίου Μάθησης Ενηλίκων, για ένα Βιώσιμο Μέλλον», Διπλωματική Εργασία στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, ΕΑΠ.
- Γαλατά Β.Π. κ.α. (2017). Η Διεξαγωγή της Έρευνας στην Εκπαίδευση Ενηλίκων, Επιστ. Επιμέλεια, Γαλατά, Β. Π. *Εγχειρίδιο Μεθοδολογίας. Εκπαίδευση Ενηλίκων*. ΕΑΠ. Πάτρα.
- Γενική Συνέλευση ΟΗΕ (2015). *Μεταμορφώνοντας τον κόσμο μας: η Ατζέντα 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη*. Ψήφισμα, Νέα Υόρκη: ΟΗΕ
- Δεσλώπας, Α. & Παυλάκης Ε. (2019, συλλογικό). *Παράγοντας αποτελέσματα σε κάθε συνθήκη*. Εκδ. Σύγχρονη Εκδοτική
- Figueres C. (2021). *Το Μέλλον που Επιλέγουμε. Πώς θα επιβιώσουμε από την Κλιματική Κρίση*. Εκδόσεις ΙΚΑΡΟΣ.
- Jarvis, P. (2022). Εκπαίδευση ενηλίκων και δια βίου μάθηση. Θεωρία και πράξη.(επιστ. επιμ. και μετ. Γ. Κουλαουζίδης). Εκδ. Μεταίχμιο
- Κουτούζης, Μ. & Παυλάκης, Π. (2019). Η κουλούρα και η σημασία της στην εξέλιξη των εκπαιδευτικών Μονάδων σε Οργανισμούς Μάθησης. *Συνοδευτικό κείμενο ΕΚΕ53*. ΕΑΠ. Πάτρα.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης, στο *Ανοιχτή και εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση*, Επιστ. Υπεύθυνος Λιοναράκης Α., Εκδόσεις ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ. Αθήνα.
- Mezirow, J. (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση* (Μετ. Γ. Κουλαουζίδης), Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παυλή Κορρέ, Μ. (2018). *Σχεδιασμός και Υλοποίηση Προγραμμάτων Ηλεκτρονικής Μάθησης (e-learning)*. ΜΠΣ Εκπαίδευση Ενηλίκων. ΕΚΕ 51. ΕΑΠ. Πάτρα.
- Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2017). Council conclusion on a sustainable European future: *The EU response to the 2030 Agenda for Sustainable Development*, Doc. 10370/17, s.l.: Συμβούλιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Τερζή, Κ., Τσολακίδου, Σ., Γκέγκας, Α., Παυλάκης, Μ. (2017). Η ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού με βάση την ενδυνάμωση και δεξιότητες: παράδειγμα εμπειρικής έρευνας στον δημόσιο τομέα, e-Journal of Science & Technology (eJST). Παν. ΠΑΔΑ, http://ejst.uniwa.gr/issues/issue_49/Terzi_49.pdf
- Τσολακίδου, Σ. (2017). Ενδυνάμωση και κριτική σκέψη: Κινητήριες δυνάμεις του ανθρώπινου δυναμικού του Δημόσιου τομέα. e-Journal of Science & Technology (e-JST). Παν. ΠΑΔΑ, http://ejst.uniwa.gr/issues/issue_52/Tsolakidou_52.pdf

Ξενόγλωσση

- Andersen, L. (2020). *Bildung, Keep Growing*. Nordic Bildung, Report to the Club of Rome. Great Britain, Amazon.
- Bennett, N., and Lemoine, G., J., (2014), *What a difference a word makes: Understanding threats to performance in a VUCA world*, Kelley School of Business, Indiana University. Published by Elsevier Inc. <http://dx.doi.org/10.1016/j.bushor.2014.01.001>.
- Hill, S., Wilson, S. Watson, K. (2002). Learning Ecology. A New Approach to Learning and Transforming Ecological Consciousness. *Learning Toward an Ecological Consciousness: Selected Transformative Practices*, edited by E. O'Sullivan, et al., (Ch3, p.48-64). Palgrave

- Macmillan US, ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/eapgr/detail.action?docID=307938>.
- ICPP, (2022). *Climate Change 2022: Impacts, Adaptation and Vulnerability*.
- Johnston, J. (2003). Transformative Environmental Education for Adults. M.Ad.Ed. St. Francis Xavier University. Nova Scotia. Canada.
- Kaye, S. (2020). *Think Big-Act Small- Elinor Ostrom's Radical Vision for Community Power*. New Local. London.
- Lange, E. (2012). Transformative Learning Through Sustainability and the New Science, στο Taylor, E. W., & Cranton, P. *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice*. Ch 12, p. 195-209. John Wiley & Sons, Incorporated.
- Longworth N. (2006). *Learning Cities, Learning Regions, Learning Communities-Lifelong learning and local government*. Routledge, Canada
- Raworth, K. (2017). *Doughnut Economics – Seven Ways to Think Like a 21st -Century Economist*. Penguin Random House. UK.
- Szeto, E., & Cheng, A., Y. (2017). Principal–teacher interactions and teacher leadership development: beginning teachers' perspectives, *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 1-17.
- Taylor, E. W., & Cranton, ed. (2012), *The handbook of transformative learning: Theory, research, and practice*. John Wiley & Sons, Incorporated.
- UNESCO, (2019). *4th Global Report On Adult Learning And Education*, Published by UNESCO Institute for Lifelong Learning. Hamburg. Germany.
- Vare, P. & Scott, W. (2007) Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1 (2). pp. 191-198. doi:10.1177/097340820700100209
- Wenger, E. (2000). *Communities of Practice*. New York: Cambridge University Press.

Ευσταθία Αλεξοπούλου, Ελευθερία Παλούση***

Η ΕΛΠΙΔΑ ΩΣ ΒΑΣΙΚΗ ΜΕΤΑΔΕΞΙΟΤΗΤΑ ΣΤΟΝ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟ ΤΩΝ ΕΦΗΒΩΝ

Περίληψη: Η Ελπίδα αποτελεί μία από τις τέσσερις βασικές έννοιες της θετικής ψυχολογίας μαζί με την αισιοδοξία, την ευτυχία και την περιέργεια. Εμπεριέχει τη σκέψη και την εμπιστοσύνη για το μέλλον και κινητοποιεί το άτομο για δράση, ώστε να επιτύχει έναν επιθυμητό στόχο. Η αναδυόμενη ή και εγκαθιδρυμένη ελπίδα βοηθά το άτομο να σχηματίζει θετική σχέση με τον εαυτό του και να οραματιστεί και να διατυπώσει ξεκάθαρα στόχους, οι οποίοι αφενός έχουν νόημα για εκείνο, αφετέρου θεωρεί ότι μπορεί να τους πετύχει, εφόσον οργανώσει τη δράση του και αξιοποιήσει το δυναμικό του. Σε αυτό το πλαίσιο η ελπίδα αποτελεί μια βασική μεταδεξιότητα στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων.

Λέξεις Κλειδιά: Ελπίδα, Έφηβοι, Μεταδεξιότητα, Συμβουλευτική, Επαγγελματικός Προσανατολισμός

Σύμφωνα με τη Θετική Ψυχολογία, τα θετικά συναισθήματα επενεργούν ευεργετικά στη ζωή των ανθρώπων και ενίοτε με αποτελέσματα που διαρκούν σε βάθος χρόνου. Κάποια από αυτά, όπως η αυτοπεποίθηση, η αισιοδοξία και η ελπίδα (Kersting, 2003· Khandelwal & Khanum, 2017) αποτελούν μαζί με την ψυχική ανθεκτικότητα βασικά συστατικά του ψυχολογικού κεφαλαίου, μίας πολυδιάστατης κατασκευής (Avey, 2014) που υποδηλώνει τη θετική ψυχολογική κατάσταση ανάπτυξης ενός ατόμου (Khandelwal & Khanum, 2017).

Η Θετική Ψυχολογία εστιάζει επίσης και σε άλλες θετικές διαστάσεις της ανθρώπινης ύπαρξης, όπως οι δυνατότητες του ατόμου, η ανάπτυξη των ταλέντων

και των κλίσεών του, η ισορροπία της προσωπικής και της επαγγελματικής του ζωής (Γαλανάκης, Μερτίκα, & Σεργιάννη, 2011). Η Συμβουλευτική σταδιοδρομίας με τη σειρά της εστιάζει στα ενδιαφέροντα, τις αξίες και τις ικανότητες του ατόμου (Amudson, Harris-Bowlsbey & Niles, 2009) αλλά και στα θετικά χαρακτηριστικά του, όπως και στην ανακάλυψη της εσωτερικής του δύναμης, την οποία μπορεί να χρησιμοποιεί διαχρονικά, ώστε να ξεπερνά εμπόδια και δυσκολίες που πιθανόν να συναντήσει στην επαγγελματική του ζωή (Τασιόπουλος, 2015).

Σημείο συνάντησης της Θετικής ψυχολογίας με τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας αποτελεί η αυτογνωσία του

* Η Ε.Α. είναι Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Μ.Sc., Εκπαιδευτικός Μ.Ε.δ και Εκπαιδευτρια ενηλίκων.

** Η Ε.Π. είναι Εκπαιδευτικός και Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Μ.Sc.

ατόμου, η εστίαση στα θετικά στοιχεία, τις αρετές, τα ταλέντα και τις δυνάμεις του όπως και η ενίσχυσή τους. Κοινό σημείο επίσης, συνιστά ο εντοπισμός τόσο των αναγκών του ατόμου, όσο και των λύσεων που χρειάζεται. Στη συμβουλευτική Σταδιοδρομίας αυτό υλοποιείται μέσω της αποσαφήνισης των στόχων του συμβουλευόμενου και της μετάβασής του προς εκπαιδευτικούς «τόπους» που τον ενδιαφέρουν και δίνουν νόημα στη ζωή του. Επίσης συνεχίζεται με τη μετάβασή του στην αγορά εργασίας και τη διαχείριση της καριέρας του. Σε αυτήν την πορεία, το συναίσθημα της ελπίδας βοηθά τον συμβουλευόμενο να αναπτύξει θετική σχέση με τον εαυτό του, να οργανώσει τη δράση του και να αξιοποιήσει το δυναμικό του.

Η Ελπίδα αποτελεί μία από τις τέσσερις κεντρικές έννοιες της θετικής ψυχολογίας μαζί με την ευτυχία, την αισιοδοξία και την περιέργεια (Μπούτρη, 2011). Ο Lynch (1965, οπ. αναφ. στο Larsen & Stege, 2012, σ.45) όρισε την ελπίδα ως *«τη θεμελιώδη γνώση και αίσθηση ότι υπάρχει διέξοδος από τη δυσκολία, ότι τα πράγματα μπορούν να λειτουργήσουν, ότι εμείς ως άνθρωποι μπορούμε με κάποιο τρόπο να αντιμετωπίσουμε και να διαχειριστούμε την εσωτερική και εξωτερική πραγματικότητα»*. Ο Stephenson (1991, οπ. αναφ. στο Larsen & Stege, 2012) περιγράφει την ελπίδα ως μία διαδικασία προσμονής που περιλαμβάνει την αλληλεπίδραση της σκέψης, της δράσης, του συναισθήματος και κατευθύνεται προς μια μελλοντική εκπλήρωση που έχει προσωπικό νόημα. Ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα είναι η πρόταση του Cutcliffe (2004) σχετικά με την αξιο-

ποίηση της ελπίδας στη δική του θεωρία για τη συμβουλευτική πένθους. Προτείνει να προστεθεί στις βασικές θεραπευτικές συνθήκες του Carl Rogers άλλη μία, αυτή του συμβούλου που επιδεικνύει και μεταδίδει ελπίδα και αισιοδοξία στον συμβουλευόμενο.

Για τον Niles (2011) το συναίσθημα της ελπίδας εμπεριέχει τη σκέψη και την εμπιστοσύνη για το μέλλον και κινητοποιεί το άτομο για δράση, ώστε να επιτύχει έναν επιθυμητό στόχο. Καθώς του δίνει τη δυνατότητα να οραματιστεί ένα μέλλον στο οποίο επιθυμεί να συμμετέχει (Jevne, 1994, οπ. αναφ. στο Larsen & Stege, 2012), είναι θεμελιώδους σημασίας για τη συμβουλευτική πρακτική (Larsen & Stege, 2012) και ειδικότερα, έχει νόημα να αξιοποιηθεί στη συμβουλευτική σταδιοδρομίας εφήβων.

Σύμφωνα με τον Snyder και τους συνεργάτες του (1991, οπ. αναφ. στο Μπούτρη, 2011), η ελπίδα είναι μία γνωστική διαδικασία η οποία αφορά στην κινητοποίηση του ατόμου προς ένα στόχο και την επίτευξή του. Πιο ειδικά, είναι μία θετική κατάσταση παρακίνησης που βασίζεται στη στοχοθέτηση και στο σχεδιασμό στρατηγικών προς την πραγματοποίηση των στόχων (Snyder, 2002). Πρόκειται για μία συμπεριφορά που εμπεριέχει δύο βασικά χαρακτηριστικά: το agency thinking (διανοητική ενεργοποίηση/ κινητοποίηση) και το pathways thinking (σχέδιο δράσης). Ο όρος agency thinking αφορά στην αντίληψη του ατόμου σχετικά με την ικανότητα του να χρησιμοποιεί συστηματικά ένα σχέδιο δράσης ώστε να πετύχει το στόχο του. Ο όρος pathways thinking αναφέρεται στην αντίληψη του ατόμου σχετικά με την

ικανότητά του να εφευρίσκει αποδοτικά σχέδια δράσης για να πετύχει το στόχο του. Η εύρεση εναλλακτικών σχεδίων δράσης είναι ικανή να ενισχύσει το άτομο σε περίπτωση που θα προκύψουν σημαντικά προβλήματα και δυσκολίες. Τα άτομα με υψηλό αίσθημα ελπίδας είναι πολύ αποτελεσματικά στην εύρεση εναλλακτικών σχεδίων δράσης, ειδικά όταν εμποδίζονται (Αρμάου & Αντωνίου, 2007, οπ. αναφ. στο Snyder, 2002).

Τόσο η διανοητική ενεργοποίηση όσο και η παραγωγή σχεδίων δράσης αποτελούν δύο σημαντικά και αναπόσπαστα δομικά στοιχεία της ελπίδας. Όπως αναφέρει ο Snyder (2002, οπ. αναφ. στο Αρμάου & Αντωνίου, 2007, σ. 274) *«Η εύρεση ενός σχεδίου δράσης οδηγεί σε περαιτέρω ενεργοποίηση του ατόμου η οποία με τη σειρά της επιφέρει την εύρεση και άλλων εναλλακτικών σχεδίων δράσης δημιουργώντας έτσι μία διαρκώς ανατροφοδοτούμενη γνωστική διεργασία»*.

Σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση του V.I.A Institute, η ελπίδα ανήκει στα θετικά στοιχεία του χαρακτήρα, δηλαδή τα χαρακτηριστικά εκείνα που συμβάλουν στην ανάπτυξη και άνθηση του ατόμου, ενισχύουν την ψυχική του ανθεκτικότητα και λειτουργούν προστατευτικά ενάντια στην ψυχική ασθένεια (Seligman, 2002, οπ. αναφ. στο Δημητριάδου & Ζύμνη, 2011). Μαζί με άλλα πέντε στοιχεία, που δίνουν νόημα στη ζωή του ανθρώπου, ανάμεσα στα οποία και το χιούμορ, απαρτίζουν την αρετή της Υπέρβασης. Αυτή η αρετή αφορά σε στοιχεία που στοχεύουν στη διασύνδεση του ατόμου με τους άλλους αλλά και με το ευρύτερο σύμπαν (Δημητριάδου & Ζύμνη, 2011).

Το χιούμορ – η παιγνιώδης διάθεση θα μπορούσε να θεωρηθεί σύντροφος και υποστηρικτής της ελπίδας. *«Είναι ένα σπάνιο και πολύτιμο δώρο, το οποίο λίγοι και τυχεροί άνθρωποι κατέχουν, κατά τα λεγόμενα του Freud και επιτρέπει στο άτομο να αποφεύγει τα δυσάρεστα συναισθήματα, διατηρώντας, παράλληλα, μια ρεαλιστική εικόνα της κατάστασης»* (Χάντα, 2020, σ.25). Σύμφωνα με τον Berk (2001, οπ. αναφ. στο Χάντα 2020) το χιούμορ αποκαθιστά τη ελπίδα και όπως λέει ο Witkin (1999, σ. 101) *«αν η ζωή μπορεί να είναι αστεία, υπάρχει ελπίδα»*.

Από τα παραπάνω στοιχεία προκύπτει ξεκάθαρα η διαφοροποίηση της έννοιας της ελπίδας ως ευσεβούς πόθου ή ως ευχής από την έννοια που της αποδίδει η Θετική Ψυχολογία. Οι Dufault και Martocchio (1985, οπ. αναφ. στο Smith, Mills, Amudson, Niles, Yoon & In, 2014, σ.60) θεωρούν ότι η γενικευμένη ελπίδα περιλαμβάνει την προσδοκία ότι το μέλλον θα είναι θετικό χωρίς να εστιάζουμε σε ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Την περιγράφουν σαν *«μία άυλη ομπρέλα που προστατεύει τα άτομα που ελπίζουν, ρίχνοντας μία θετική λάμψη στη ζωή τους»*. Αντίθετα ο Snyder (2002) περιγράφει την ελπίδα ως ένα συναίσθημα κινητοποίησης προς την επίτευξη των στόχων, προσανατολισμένο στη δράση (Niles, In & Amudson, 2014) αλλά και μίας επιστημονικά τεκμηριωμένης γνωστικής λειτουργίας. Άλλωστε, η ελπίδα μπορεί να γίνει αντικείμενο μάθησης (Snyder, 2002, οπ. αναφ. στο Κοντζίνου, Τσέργας και Καλούρη, 2019) και έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά προγράμματα εκμάθησής της με επιτυχία.

Ένα ιδιαίτερο χαρακτηριστικό της ελπίδας είναι ότι μπορεί να δημιουργηθεί σε συνθήκες απειλής και αβεβαιότητας. Ενώ τα θετικά συναισθήματα προκύπτουν σε συνθήκες που εκτιμώνται ως ασφαλείς, η ελπίδα είναι η εξαιρεση. Αναδύεται σε δύσκολες συνθήκες, όταν οι άνθρωποι φοβούνται για το χειρότερο και παράλληλα λαχταρούν για το καλύτερο (Lazarus, 1991, οπ. αναφ. στο Fredrickson, 2013). Σύμφωνα με την Fredrickson (2013), οι άνθρωποι αισθάνονται ελπίδα σε δυσοίωνες καταστάσεις στις οποίες μπορούν να οραματιστούν τουλάχιστον μια πιθανότητα να αλλάξουν τα πράγματα προς το καλύτερο. Η ελπίδα δημιουργεί την παρόρμηση να αντλήσει κανείς από τις δικές του δυνατότητες και την εφευρετικότητα για να αλλάξει τα πράγματα. Επιπλέον, σύμφωνα με την ίδια, το συναίσθημα της ελπίδας είναι αλληλένδετο με την αισιοδοξία και την ανθεκτικότητα.

Η βίωση της ελπίδας έχει συσχετιστεί με την ψυχολογική προσαρμοστικότητα, τα επιτεύγματα, την επίλυση προβλημάτων και την υγεία (Μπούτρη, 2011). Μαθητές με υψηλά επίπεδα ελπίδας δεν αφήνουν πιθανές αποτυχίες να τους αποθαρρύνουν, αντίθετα συνεχίζουν να προσπαθούν για την επίτευξη των στόχων τους και να έχουν υψηλότερες ακαδημαϊκές και αθλητικές επιδόσεις (Snyder, Lopez, Shorey, Rand & Feldman, 2003· Snyder, Shorey et al., 2002, οπ. αναφ. στο Μπαούρδα, 2018). Στους φοιτητές η συσχέτιση ελπίδας και ακαδημαϊκών επιδόσεων φαίνεται να είναι ανεξάρτητη από τις προηγούμενες ακαδημαϊκές τους επιδόσεις αλλά και από τα αποτελέσματα σε σταθμισμένα τεστ νοημοσύνης (Curry

et al., οπ. αναφ. στο Μπούτρη 2011). Είναι λοιπόν απαραίτητο, όσοι εργάζονται με φοιτητές να αναγνωρίζουν τον κεντρικό ρόλο που διαδραματίζει η ελπίδα στη διαδικασία εξέλιξης της σταδιοδρομίας, τη ζωτική της σημασία για τη ζωή και την καριέρα του ατόμου (Smith et al., 2014· Niles, 2011), όπως και για τη συμβουλευτική διαδικασία (Edey & Jevne, 2003, οπ. αναφ. στο Smith et al., 2014).

Οι άνθρωποι με υψηλά επίπεδα ελπίδας χαρακτηρίζονται από συναισθήματα φιλικότητας, ευτυχίας και εμπιστοσύνης (Know, 2002, οπ. αναφ. στο Θωμαΐδη, 2018). Επίσης, αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τη ζωή, υψηλότερα επίπεδα αυτοεκτίμησης, μειωμένα επίπεδα άγχους και κατάθλιψης και αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες (Μπαούρδα, Μπρούζος & Βασιλόπουλος, 2016). Τα παιδιά με υψηλά επίπεδα ελπίδας αναφέρουν κι εκείνα μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και εμφανίζουν μειωμένα επίπεδα παιδικής κατάθλιψης. Αντίστροφα, μειωμένα επίπεδα θετικού συναισθήματος έχουν συσχετιστεί με την εφηβική εγκληματικότητα (Snyder, Hoza et al., 1997· Windle, 2000, οπ. αναφ. στο Μπούτρη, 2011).

Σύμφωνα με τους Snyder, Irving και Anderson (1991), τα άτομα που έχουν υψηλότερα επίπεδα ελπίδας, όταν βιώνουν αγχωτικές καταστάσεις είναι πιθανότερο να τις ερμηνεύσουν παρά να νιώσουν ότι απειλούνται από αυτές και γενικότερα έχουν την τάση να διαλέγουν περισσότερο προσαρμοστικές στρατηγικές για την αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων (Μπαούρδα κ.α., 2016). Επίσης, αν και δεν έχουν

γίνει πολλές έρευνες που να μελετούν την άμεση σύνδεση της ελπίδας με την αυτοσυμπόνια, οι άνθρωποι που είναι πιο αισιόδοξοι για τους στόχους τους, μοιάζει πιθανότερο να είναι πιο θετικοί στον εσωτερικό τους διάλογο και λιγότερο επικριτικοί με τον εαυτό τους όταν αντιμετωπίζουν μια πρόκληση, ένα εμπόδιο ή μια αρχική αποτυχία (Neff, Rude, & Kirkpatrick, 2007, οπ. αναφ. στο Umphrey & Sherblom, 2014).

Τη σχέση της ελπίδας, η οποία είναι προσανατολισμένη στη δράση, αποτυπώνει το μοντέλο Επαγγελματικής Ανάπτυξης Ελπίδας – Δράσης (Hope – Action Model) με εφαρμογή στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων. Η ελπίδα εδώ συνδέεται με τον οραματισμό του ατόμου για ένα ξεκάθαρο και με νόημα στόχο και την πεποίθηση ότι με την ανάληψη της κατάλληλης δράσης θα πετύχει το στόχο αυτό. Ο Spenser Niles και οι συνεργάτες του ανέπτυξαν αυτό το μοντέλο, στο οποίο η ελπίδα κατέχει κεντρική θέση και συνδέεται με τον οραματισμό του ατόμου για ένα ξεκάθαρο και με νόημα στόχο και την πεποίθηση ότι με την ανάληψη της κατάλληλης δράσης θα πετύχει το στόχο αυτό. Πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο αποτελείται από τρία στοιχεία:

1. Στόχοι: αυτά που επιδιώκουμε να επιτύχουμε
2. Εναλλακτικές διαδρομές: η γνώση ότι υπάρχουν πολλές διαφορετικές διαδρομές που μπορούμε να ακολουθήσουμε για να επιτύχουμε τους στόχους μας
3. Κινητοποίηση: η εσωτερική δύναμη, η πεποίθηση ότι έχουμε τη δυνατότητα να ακολουθήσουμε τις

διαδρομές αυτές και να επιτύχουμε τους στόχους μας (Niles, Amundson & Neault, 2011).

Η ελπίδα ακολουθώς, δομείται από τις παρακάτω δεξιότητες, οι οποίες κρίνονται απαραίτητες για την αποτελεσματική αυτοδιαχείριση της σταδιοδρομίας:

- Αυτό-αντανάκλαση: η κριτική ματιά του ατόμου σε σκέψεις, πεποιθήσεις, συμπεριφορές του προκειμένου να κατανοήσει τις επαγγελματικές αλλαγές.
- Αυτό-διαύγεια: η επίγνωση των σημαντικών χαρακτηριστικών του, πχ ενδιαφέροντα, αξίες, δεξιότητες, κίνητρα κ.α. έτσι ώστε να μετασχηματίσει δημιουργικά τα εμπόδια και τις προκλήσεις σε ευκαιρίες.
- Οραματισμός, καθορισμός των στόχων και σχεδιασμός: η διερεύνηση μελλοντικών επιλογών σταδιοδρομίας με εστίαση στο θετικό αποτέλεσμα. Καθορισμός στόχων στη συνέχεια και σχεδιασμός πλάνου δράσης, προκειμένου το άτομο να συνεχίσει την προσπάθεια του για την επίτευξη του στόχου του.
- Εφαρμογή του σχεδίου δράσης και προσαρμογή του, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι, αλλά και να ενισχυθεί το άτομο στην αποτελεσματική διαχείριση των νέων εμπειριών του (Niles, 2011, οπ. αναφ. στο Τσεχελίδου, 2020)

Το μοντέλο αυτό μπορεί να εφαρμοστεί στη συμβουλευτική διαδικασία για τον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων και να ενισχύσει την ελπίδα. Σημαντική κρίνεται η επιρροή του περιβάλλοντος, με το οποίο το άτομο αναπτύσσει μια δυναμική αλληλεπίδραση.

Επίσης, η αυτογνωσία του συμβάλλει στη δυνατότητα να εκτιμά τις αλλαγές στην προσωπική και επαγγελματική του ζωή, να αντιλαμβάνεται πως επηρεάζουν τους επαγγελματικούς του στόχους και να προσαρμόζεται αποτελεσματικά σε αυτές.

Το μοντέλο Ελπίδας – Δράσης βασίζεται στο μοντέλο «επαγγελματικής ροής» (Career Flow), μία μεταφορά που συγκρίνει την πορεία της σταδιοδρομίας με τις συνθήκες του νερού, όπως για παράδειγμα ένας ήρεμος ποταμός ή ένας καταρράκτης (Niles, 2011, οπ. αναφ. στο Τσεχελίδου 2020). Βέλτιστη «επαγγελματική ροή» παρατηρείται, όταν το άτομο προσαρμόζεται με επιτυχία στις αλλαγές και στις προκλήσεις της σταδιοδρομίας του (Neault & Pickerell, 2011).

Η συμβολή της ελπίδας κρίνεται σημαντική στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων ως βασική μεταδεξιότητα η οποία τους βοηθά να αντιμετωπίσουν την αβεβαιότητα και τις προκλήσεις που συνδέονται με το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής και επαγγελματικής τους διαδρομής. Στις μέρες μας άλλωστε δεν φτάνει μόνο η αυτογνωσία και η πληροφόρηση, αλλά είναι επιβεβλημένη η καλλιέργεια και ανάπτυξη των δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας, προκειμένου ο μαθητής/τρια από την πρώιμη εφηβεία να διαμορφώσει προοδευτικά την προσωπική του/της επαγγελματική ταυτότητα (Hirschi, Lee, Porfeli & Vondracek, 2013· Μαλικιώση-Λοΐζου, 2002).

Η ελπίδα και η αυτοπεποίθηση συσχετίζονται θετικά με την επιλογή σταδιοδρομίας, την επίτευξη επαγγελματικών στόχων και την αντίσταση στην αποτυχία. Με δεδομένο ότι η επιλογή σπουδών σε

μία εποχή αβεβαιότητας και ραγδαίων αλλαγών κρίνεται ως ιδιαίτερα απαιτητική για τους εφήβους –οποίοι ταυτόχρονα αναζητούν την ταυτότητά τους– η ανάπτυξη της ελπίδας μπορεί να τους βοηθήσει να πιστέψουν στον εαυτό τους και στις δυνατότητές τους, να επικεντρώνονται στους στόχους τους και όχι στα αρνητικά γεγονότα και τις αποτυχίες τους και να αντιμετωπίζουν με αισιοδοξία το μέλλον.

Τα παιδιά και οι έφηβοι με υψηλό επίπεδο ελπίδας έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να επιλέξουν μια σταδιοδρομία που είναι συμβατή με τις προσωπικές τους πεποιθήσεις και στόχους. Αυτό σημαίνει ότι η ελπίδα μπορεί να τους βοηθήσει να κατανοήσουν καλύτερα τα προσωπικά τους χαρακτηριστικά, καθιστώντας τους πιο ικανούς να επιλέξουν μια σταδιοδρομία που τους ενδιαφέρει και τους κάνει ευτυχισμένους. Επιπλέον, η ελπίδα μπορεί να τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν πιο αποτελεσματικά τις δυσκολίες που προκύπτουν στην πορεία τους προς τους στόχους τους και να διατηρήσουν την πίστη στον εαυτό τους (Snyder, Hoza, Pelham, Rapoff, Ware, Danovsky, Highberger, Ribinstein & Stahl, 1997).

Οι έφηβοι με μεγαλύτερη ελπίδα έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να έχουν σαφή εικόνα για το τι θέλουν να κάνουν στο μέλλον και να είναι πιο αποφασιστικοί σχετικά με αυτό. Τους ενισχύει, ώστε να αντιμετωπίζουν αποτελεσματικά τα εμπόδια που συνήθως σχετίζονται με την αναζήτηση επαγγελματικής κατεύθυνσης, όπως η έλλειψη εμπειρίας, ο φόβος της αποτυχίας, η αβεβαιότητα σχετικά με το μέλλον, η ανασφάλεια και η απογοήτευση. Επιπλέον, τους εν-

θαρρύνει να εξερευνήσουν τις επιλογές τους, να αναζητήσουν νέες ευκαιρίες και εμπειρίες, να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους, να συνεχίσουν να προσπαθούν για τους στόχους τους ακόμη και όταν αντιμετωπίζουν αποτυχίες και απογοητεύσεις, αλλά και να αναζητήσουν βοήθεια από Συμβούλους Επαγγελματικού Προσανατολισμού. Ειδικότερα, οι έφηβοι με υψηλό επίπεδο ελπίδας αναζητούν συχνότερα βοήθεια από ειδικούς για την επιλογή καριέρας και την επίλυση προβλημάτων που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την επαγγελματική τους πορεία. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι η ελπίδα τους συμβάλλει στο να διατηρούν μια θετική στάση απέναντι στην εκπαίδευση και την εργασία τους και τους κάνει πιο πρόθυμους να αναζητήσουν βοήθεια και υποστήριξη (Snyder, Irving & Anderson, 1991). Η ελπίδα ταυτόχρονα, συνδέεται με την αποτελεσματικότητα των συμβουλευτικών διαδικασιών που αφορούν τον επαγγελματικό προσανατολισμό. Οι νέοι με υψηλό επίπεδο ελπίδας έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα όχι μόνο να χρησιμοποιήσουν τις συμβουλευτικές διαδικασίες, αλλά και να αξιοποιήσουν επαρκώς τα οφέλη τους στην επιλογή σπουδών και επαγγέλματος.

Παράλληλα, η πίστη στην επίτευξη των εκπαιδευτικών ή επαγγελματικών στόχων των εφήβων, η οποία δομείται από την ελπίδα –ως στοχοκατευθυνόμενη σκέψη– ότι μπορούν να δημιουργήσουν δρόμους για να επιτύχουν αυτούς τους στόχους, αποτελεί και το κίνητρο για να ακολουθήσουν τους συγκεκριμένους δρόμους, αλλά και να δημιουργήσουν εναλλακτικούς. Η εύρεση εναλλακτικών

επιλογών στον επαγγελματικό προσανατολισμό των εφήβων κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, δεδομένων και των απρόβλεπτων εξελίξεων και αλλαγών στην αγορά εργασίας, αφού καλλιεργεί τη δεξιότητα της ευελιξίας στη διαχείριση της σταδιοδρομίας τους, αλλά διαμορφώνει και αντίστοιχη στάση ζωής. Για την μέτρηση της ελπίδας στα παιδιά και στα άτομα από 15 ετών, ο Snyder κατασκεύασε την κλίμακα της ελπίδας (Snyder, 1994, οπ. αναφ. στο Αυγουστάκη, 2011). Η ελπίδα θεωρείται σημαντική για την ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και της αυτοαποτελεσματικότητας των εφήβων, καθώς μπορεί να ενισχύσει την αίσθηση της αξίας και της ικανότητάς τους να επιτύχουν τους στόχους τους, να μειώσει το στρες και την ανησυχία τους σχετικά με το μέλλον ώστε να μπορούν να το βλέπουν θετικά (Lopez, Floyd, Ulven & Snyder, 2000).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η αυτοαποτελεσματικότητα και ο θετικός προσανατολισμός στο μέλλον αποτελούν δυο από τις κύριες δεξιότητες της διαβίου διαχείρισης σταδιοδρομίας. Πιο συγκεκριμένα, ο θετικός προσανατολισμός στο μέλλον αποτελεί το μέσο για τη διαμόρφωση της σταδιοδρομίας, αφού αποτελεί το μέσο για τη διαμόρφωση της επαγγελματικής πορείας και ενισχύει την εύρεση νοήματος στη ζωή μέσα από την ανάπτυξη της αυτογνωσίας, την επιτυχή προσαρμογή σε νέες καταστάσεις και τη θετική προδιάθεση της προσωπικότητας στην αλλαγή (Vella-Brorick, 2006). Η αυτοαποτελεσματικότητα αναφέρεται στις εκτιμήσεις του ατόμου για την ικανότητά του να οργανώσει και να εκτελέσει το απαιτούμενο σχέδιο δράσεων που

θα αποδειχθεί αποτελεσματικό σε μια συγκεκριμένη κατάσταση (Bandura, 1997). Έτσι, οι άνθρωποι που έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και στις ικανότητές τους, αντιμετωπίζουν τις δύσκολες καταστάσεις ως προκλήσεις που χρειάζεται να ξεπεραστούν και όχι ως απειλές που πρέπει να αποφευχθούν.

Τα νεαρά άτομα με υψηλά επίπεδα ελπίδας, μπορούν να εστιάσουν αποφασιστικά και με εμπιστοσύνη στα ενδιαφέροντά τους και τις επαγγελματικές αξίες τους προκειμένου να επιλέξουν σπουδές και επάγγελμα. Έτσι, ο ρόλος της ελπίδας είναι σημαντικός στην ενίσχυση της διαδικασίας λήψης επαγγελματικής απόφασης. Φοιτητές και έφηβοι επίσης με υψηλά επίπεδα ελπίδας έχουν μεγαλύτερη πιθανότητα να παρακολουθήσουν μια σχολή ή να επιλέξουν μια σταδιοδρομία η οποία τους άρεσε και επιθυμούσαν παρά το γεγονός ότι δέχονταν αρνητική πίεση από το περιβάλλον τους (Lopez et al, 2000).

Στο πλαίσιο της συμβουλευτικής διαδικασίας του επαγγελματικού προσανατολισμού, ο/η σύμβουλος για την ενίσχυση της ελπίδας των μαθητών, μπορεί να εφαρμόσει τρεις τεχνικές: 1)

Εστίαση στη δυνατότητα της ελεύθερης επιλογής μέσω της πληροφόρησης για τις εναλλακτικές επιλογές σπουδών κι επαγγέλματος και ενθάρρυνση για τη διερεύνησή τους. 2) Έμφαση στην όλη διαδικασία για την επιλογή σπουδών ή επαγγέλματος και στην καλλιέργεια των αντίστοιχων δεξιοτήτων κατά τη διάρκειά της και όχι στο αποτέλεσμα. Αυτό θα τους διευκολύνει προκειμένου να διαμορφώσουν πιο σαφείς και ρεαλιστικές προσδοκίες για το μέλλον τους. 3) Η αναζήτηση μιας ζωής με νόημα, όπου οι επιλογές τους θα συνδέονται με τις προσωπικές τους αξίες και στόχους. Αυτό θα τους βοηθήσει ώστε να αποκτήσουν θετικό προσανατολισμό για τη ζωή και να ενισχύσουν την ελπίδα τους για το μέλλον (Niles, Phinney & Lenz, 2011)

Η ενίσχυση της ελπίδας από το σύμβουλο, μπορεί να επιτευχθεί μέσω της υπενθύμισης των επιτευγμάτων του νεαρού ατόμου, των δεξιοτήτων τις οποίες χρησιμοποίησε για να τα επιτύχει και την εστίαση στο πως διαμορφώνεται ο σχεδιασμός της επαγγελματικής του πορείας και ανάπτυξης, από τις φιλοδοξίες, τους στόχους και τις πράξεις του στο παρόν (Argyropoulou & Kaliris, 2018).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Amundson, N. E., Harris-Bowlsbey, J., Niles, S.G. (2009). *Βασικές Αρχές Επαγγελματικής Συμβουλευτικής. Διαδικασίες και Τεχνικές*. Ε.Κ.Ε.Π.
- Argyropoulou, K. & Kaliris, A. (2018). From career decision-making to career decision –management: New trends and prospects for career counseling. *Advances in Social Sciences Research Journal, Vol5* (No10), 483-502. <https://doi.org/10.14738/assrj.510.5406>
- Αρμάου, Μ., Αντωνίου, Α. (2007). Ο Ρόλος της Ελπίδας και της Αισιοδοξίας στο Εργασιακό Πλαίσιο. Στο Α., Αντωνίου (Επιμ.), *Ψυχολογία Υγείας στο χώρο εργασίας, Τόμος Α* (σσ.273-287). Αθήνα: Ιατρικές Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.

- Αυγουστάκη Κ. (2011). Η μέτρηση των θετικών συναισθημάτων στον ελληνικό χώρο. Ψυχομετρικά εργαλεία Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυστακίδου (Επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία* (σσ.195-227). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Avey, J. B. (2014). The left side of psychological capital: New evidence on the antecedents of PsyCap. *Journal of leadership & organizational studies*, vol 21 (No 2), 141-149.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, *Psychological Review*, Vol 84 (No2), 191-215.
- Γαλανάκης, Μ., Μέριτς, Α., Σεργιάννη, Χ. (2011). Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία. Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυστακίδου (Επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία* (σσ.21-43). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Δημητριάδου, Δ., Ζύμνη, Κ. (2011). Θετικά στοιχεία του χαρακτήρα και αρετές. Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυστακίδου (Επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία* (σσ.163-193). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology*, Vol 47, 1-53.
- Hirschi, A., Lee, B., Porfeli, E. J. & Vondracek, F. W. (2013) Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects. *Journal of Vocational Behavior*, Vol 83 (No 1) 31-40.
- Θωμάϊδη, Ε. (2018). *Λειτουργικότητα οικογενειών ατόμων με αναπηρία: Ο ρόλος της ελπίδας και της κοινωνικής υποστήριξης*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Kersting K. (2003). Turning happiness into economic power. *Monitor on Psychology*, Vol 34 (No 11), 26.
- Khandelwal, P., Khanum, F. (2017). Psychological capital: A review of current trends. *Indian Journal of Industrial Relations*, vol 53 (No 1), 86-101.
- Κοντζίνου, Α., Τσέργας, Ν., Καλούρη, Ο. (2019). Η σχέση της ελπίδας με την επαγγελματική δέσμευση και την επαγγελματική ταυτότητα: Εμπειρική έρευνα με βάση το εστιασμένο στην ελπίδα μοντέλο επαγγελματικής ανάπτυξης. Στο Καλαβά-Μυλωνά, Καλούρη, Κατσαμπούρη, Μπότου, Κατσόγιαννη, Κοντζίνου, Τσέργας (Επιμ.), *Σκέψεις, απόψεις και προβληματισμοί σε θέματα Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού* (σσ.105-125). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο
- Larsen, D.J., Stege, R. (2012). Client Accounts of Hope in Early Counseling Sessions: A Qualitative Study. *Journal of Counseling & Development*, Vol 90 (No 1), 45-54.
- Lopez, S. J., Floyd, R. K., Ulven, J. C., Snyder, C. R. (2000). Hope therapy: Helping clients build a house of hope. In C. R. Snyder (Eds.), *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*, (pp.123-150). California: Academic Press.
- Μαλικιώζη-Λοϊζου, Μ. (2002). Η Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση του Επαγγελματικού Προσανατολισμού και η μεθοδολογία της. Στο Κασσωτάκης, Μ. (Επιμ.), *Συμβουλευτική και Επαγγελματικός Προσανατολισμός. Θεωρία και Πράξη* (σσ. 215-238). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπαούρδα, Β., Μπρούζος, Α., Βασιλόπουλος, Σ. (2016). Βοηθώντας τα παιδιά να αναπτύξουν έναν πιο αισιόδοξο τρόπο σκέψης. Εφαρμογή και αποτελεσματικότητα ενός πιλοτικού προγράμματος παρέμβασης. Στο Α. Γαβριήλ, Ρ. Καλούρη, Φ. Κατσαμπούρη, Ε. Μαστοράκη, Π. Σαμοΐλης, Ε. Κατσόγιαννη, Α. Μπότου (Επιμ.), *Η Ατομική και η Συλλογική Προσέγγιση στη Συμβουλευτική για τη Διαχείριση Κρίσεων και τη Συμβουλευτική Σταδιοδρομίας Κοινωνικά Ενάλωτων Ομάδων*, 5 & 6 Μαρτίου 2016 (601-610). Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Μπαούρδα, Β.Χ. (2018). *Διερεύνηση της αποτελεσματικότητας και των ομαδικών διαδικασιών ενός ψυχοεκπαιδευτικού προγράμματος με στόχο την προαγωγή των θετικών τρόπων*

- αντιμετώπισης δυσμενών καταστάσεων και της αισιοδοξίας σε μαθητές δημοτικού σχολείου. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Μπούτρη, Α. (2011). Ευτυχία, Ελπίδα-Αισιοδοξία, Περιέργεια. Στο Α. Σταλίκας & Π. Μυστακίδου (Επιμ.), *Εισαγωγή στη Θετική Ψυχολογία* (σσ.63-85). Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Neault, R.A. & Pickerell D. A. (2011) Career engagement: Bridging career counseling and employee engagement, *Journal of Employment Counseling*, Vol 48 (No 4) 185-188.
- Niles, S.G. (2011). Career flow: a hope-centered model of career development. *Journal of employment counseling*, vol 48, 173-175.
- Niles, S. G., Amundson, N. E. & Nault, R. A. (2011). *Career flow: A hope-centered approach to career development*. Pearson: Columbus, OH.
- Niles, S.G., In, H., Amudson, N. (2014). Using an Action Oriented Hope-Centered Model of Career Development. *Journal of Asia Pacific Counseling*, Vol 4 (No 1), 1-13.
- Smith, B.A, Mills, L., Amudson, N.E., Niles, S., Yoon, H.J., In, H. (2014). What Helps and Hinders the Hopefulness of Post-Secondary Students Who Have Experienced Significant Barriers. *The Canadian Journal of Career Development*, Vol. 13 (No 2), 59-74.
- Snyder, C. R., Irving, L. M., & Anderson, J. R. (1991). Hope and health: Measuring the will and the ways. In C. R. Snyder & D. R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (pp. 285-305). Elmsford, NY: Pergamon Press.
- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., Highberger, L., Ribinstein, H., Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of pediatric psychology*, Vol22 (No 3), 399-421. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
- Snyder, C.R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, Vol 13 (No 4), 249-275.
- Τασιόπουλος, Χ. (2015). *Πως επιλέγω επάγγελμα. Τεχνικές & Μεθοδολογία για τον προσδιορισμό του Επαγγέλματος που σου ταιριάζει*. Ιδιωτική Έκδοση.
- Τσεχελίδου, Κ. (2011). Ενδυναμώνοντας το αίσθημα ελπίδας στη διαχείριση σταδιοδρομίας, στο Κ. Αργυροπούλου & Σ. Αντωνίου (Επιμ.) *Διαχείριση Σταδιοδρομίας και Ανάπτυξη Δεξιοτήτων στο Σύγχρονο Εκπαιδευτικό και Εργασιακό Περιβάλλον*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Umphrey, L. R., Sherblom, J.C. (2014). The relationship of hope to self-compassion, relational social skill, communication apprehension, and life satisfaction. *International Journal of Wellbeing*, Vol 4 (No 2), 1-18. doi:10.5502/ijw.v4i2.1
- Vella-Brodrick, D. (2006). Positive psychology and behavior change. In S. Palmer & A. Pomerantz (Eds.), *Handbook of motivational counseling: Goal-based approaches to assessment and intervention with addiction and other problems* (pp. 175-192). John Wiley & Sons
- Witkin, S.L. (1999). Taking Humor Seriously. *Social Work*, Vol 44 (No 2), 101-104.
- Χάντα, Ε. (2020). *Η σχέση της αυτό-συμπόνιας και του χιούμορ με την ποιότητα ζωής των ασθενών και ο ρόλος τους στις ευδόκιμες ψυχοκοινωνικές παρεμβάσεις*. (Μεταπτυχιακή Εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Λάρισα.

Ιωάννα Κοντζίνου, Νάγια Μποέμη**, Κυριακή Τζανοπούλου****

ΒΙΩΜΑΤΙΚΟ ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ

Περίληψη: Στα πλαίσια εφαρμογής πρωτοποριακών μοντέλων Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού σε χώρους εκπαίδευσης, εγκρίθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και υλοποιήθηκε από την ΑΣΠΑΙΤΕ, το σχολικό έτος 2017-18, και την ΕΛΕΣΥΠ, το σχολικό έτος 2018-2019, εκπαιδευτικό πρόγραμμα σε μονάδες Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σκοπός του προγράμματος ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες, ν' αναπτύξουν δεξιότητες και στάσεις που ανταποκρίνονται στις προκλήσεις ενός διαρκώς μεταβαλλόμενου περιβάλλοντος. Οι θεματικές με τις οποίες ασχολήθηκε αφορούσαν, α) διαχείριση σχέσεων, β) αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων και γ) αγωγή σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού.

Λέξεις-κλειδιά: συμβουλευτική σταδιοδρομίας, θεατρικές τεχνικές, προσωπική ανάπτυξη, κοινωνική ανάπτυξη, βιωματική εκπαίδευση

Εισαγωγή

Η εφηβεία αποτελεί μία έντονη περίοδο σημαντικών αλλαγών, που χαρακτηρίζεται από την αναζήτηση της προσωπικής ταυτότητας, τις κοινωνικές απαιτήσεις, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την έντονη έκφραση συναισθημάτων. Γνωστική και ψυχοκοινωνική υποστήριξη παρουσιάζεται κατά συνέπεια αναγκαία και το σχολείο αποτελεί τον κατεξοχήν φορέα παροχής της. Στο παρόν άρθρο παρουσιάζεται η υλοποίηση του «Βιωματικού εργαστηρίου προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης» με προληπτική και παρεμβατική λειτουργία, το οποίο

πραγματοποιήθηκε με την επιστημονική ευθύνη της Καλούρη Ουρανίας, μέλους ΔΕΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ και σχεδιάστηκε από την Μποέμη Νάγια (Παναγιώτα), εκπαιδευτικό Θεατρικής Αγωγής και θεατρολόγο. Εφαρμόστηκε σε σχολικές μονάδες Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΔΕ) τα σχολικά έτη 2017-18 και 2018-19, μετά από έγκριση του ΙΕΠ, από τις Ιωάννα Κοντζίνου, Νάγια Μποέμη, Κυριακή Τζανοπούλου, Μαρουσώ Χανιώτη, αποφοίτους του ΠΕΣΥΠ και του ΠΜΣ ΣυΕΠ. Το εργαστήριο σχεδιάστηκε με στόχο να παρέχει εργαλεία που προάγουν την προσωπική ανάπτυξη και την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων

* Η Ι.Κ. είναι Σύμβουλος Σταδιοδρομίας & Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Μ.Sc., ΠΕ06, Υπεύθυνη Σ.Ε.Π. Ανατολικής Αττικής. e-mail: kontzinou.anny@gmail.com

** Η Ν.Μ. είναι Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου Θεατρικής Αγωγής. e-mail: nayaboemi@yahoo.gr

*** Η Κ.Τ. είναι Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Ειδικής Αγωγής. e-mail: ktzanopoulou@hotmail.com

ούτως ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια απόκτησης στις προκλήσεις ενός συνεχώς μεταβαλλόμενου εκπαιδευτικού, επαγγελματικού και κοινωνικού περιβάλλοντος. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του προτεινόμενου εργαστηρίου αξιοποιούν τα δεδομένα από τις σύγχρονες τάσεις και προσεγγίσεις στη συμβουλευτική, στον επαγγελματικό προσανατολισμό, στη βιωματική μάθηση, στην κριτική παιδαγωγική και το κοινωνικό θέατρο.

Συγκεκριμένα, τα στάδια του εργαστηρίου περιλαμβάνουν ένα πρώτο μέρος που στοχεύει στην καλλιέργεια της εμπιστοσύνης, της μη-λεκτικής επικοινωνίας, της ενσυναίσθησης, της σωματικής έκφρασης. Στο δεύτερο μέρος ακολουθεί η επεξεργασία μίας θεματικής: α. διαχείριση σχέσεων – μαθητών/γονέων-κηδεμόνων/ εκπαιδευτικών, β. αναγνώριση και διαχείριση συναισθημάτων, γ. αγωγή σταδιοδρομίας και επαγγελματικού προσανατολισμού. Εφαρμόζονται τεχνικές συμβουλευτικής, παιχνίδια γνωριμίας και σωματικής έκφρασης, θεατρικές τεχνικές. Το εργαστήριο ολοκληρώνεται με αναστοχασμό της όλης εμπειρίας και αξιολόγηση που διεξάγεται μετά τη λήξη του. Στο άρθρο παρουσιάζεται αρχικά το θεωρητικό μέρος και ακολουθεί η περιγραφή του εργαστηρίου όπως εφαρμόστηκε σε τμήματα της Γ' Γυμνασίου.

Συγκεκριμένα παραδείγματα από την εφαρμογή του εργαστηρίου θα τεκμηριώσουν το πώς οι προαναφερόμενες προτεινόμενες δραστηριότητες επιτρέπουν στους/στις μαθητές/μαθήτριες να επεξεργαστούν τις εμπειρίες τους και να προσεγγίσουν τις σχέσεις τους με εναλλακτικούς τρόπους, έτσι ώστε να

ενδυναμωθούν και να χειραφετηθούν, να καλλιεργηθούν οι ζητούμενες στάσεις, αξίες, δεξιότητες με θετικά αποτελέσματα τόσο στους ίδιους, όσο και στην κοινωνία, τοπική και παγκόσμια.

Μέρος 1ο - Θεωρητικό μέρος

Συμβουλευτική

Η συμβουλευτική εστιάζει σε συναισθηματικές, κοινωνικές, επαγγελματικές εκπαιδευτικές, αναπτυξιακές ανησυχίες, καθώς και σε προβλήματα που συνδέονται με την ευημερία. Εστιάζει, επίσης, στην βελτίωση της ποιότητας ζωής, στην επίλυση των κρίσεων αλλά και στην αύξηση της ικανότητας του ατόμου να ζήσει μια πιο λειτουργική ζωή. Συμβάλλει στην θέσπιση προσωπικών στόχων, ενισχύει και ενδυναμώνει τα προτερήματα και της δυνατότητες του ατόμου. Βοηθά τα άτομα να αναγνωρίσουν τις δυνατότητες τους και τα θετικά τους στοιχεία. Επιχειρώντας έτσι να ωθήσει, στην συνειδητοποίηση τόσο των αρνητικών όσο και των θετικών πλευρών, αλλά και των δυσκολιών και των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν (Μαλικιώση-Λοΐζου, 2011). Ο σύμβουλος δεν αποφασίζει για λογαριασμό του συμβουλευόμενου, στόχος του είναι να τον βοηθήσει να δει καθαρότερα τι θέλει ο ίδιος να πράξει, δημιουργώντας τις συνθήκες που θα επιτρέψουν στο συμβουλευόμενο να βρει απαντήσεις που θα συμφωνούν με τις δικές του αξίες (Corey, 2009).

Τα πιθανά αποτελέσματα της συμβουλευτικής διαδικασίας μπορούν να χωριστούν σε τρεις μεγάλες κατηγορίες: Επίλυση του αρχικού προβλήματος: το

άτομο κατανόησε το πρόβλημα, ή είδε τις πτυχές του, έφτασε στην προσωπική αποδοχή του προβλήματος και ενήργησε έτσι ώστε να αλλάξει την κατάσταση, η οποία δημιούργησε το πρόβλημα. Μάθηση, μέσω της συμβουλευτικής διαδικασίας: το άτομο μπορεί να αποκτήσει νέες γνώσεις, δεξιότητες και στρατηγικές που θα το διευκολύνουν να χειριστεί παρόμοιες δυσκολίες, οι οποίες είναι πιθανόν να προκύψουν στο μέλλον. Κοινωνική ενσωμάτωση: η ενασχόληση της συμβουλευτικής με ζητήματα που αφορούν τις αλληλεπιδράσεις του ατόμου με το περιβάλλον του, διευρύνει τα πλαίσια εφαρμογής της και ενισχύεται η ικανότητα του ατόμου ως προς την προσωπική και κοινωνική ευημερία (Sackett, Lawson & Burge, 2012).

Συμβουλευτική και Θέατρο

Η χρήση των παιχνιδιών και των θεατρικών τεχνικών στη Συμβουλευτική είναι ενεργή και βιωματική, δίνει την ευκαιρία στους/στις μαθητές/μαθήτριες να αφηγούνται τις ιστορίες τους, να εμπλέκονται σωματικά, να θέτουν στόχους, να επιλύουν προβλήματα, να εκφράζουν συναισθήματα και σκέψεις, να αυτενεργούν. Η συμβολή του «Βιωματικού Εργαστηρίου Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης» έγκειται στη χρήση βιωματικών τεχνικών προκειμένου οι μαθητές/ μαθήτριες να εμπλακούν ενεργητικά σε προσωπικά και κοινωνικά ζητήματα που τους/ τις αφορούν άμεσα. Έχει αποδειχθεί ότι η βιωματική μάθηση, η επαναβίωση του Εαυτού μας, μέσα από τη θεατρική τέχνη, αποτελεί ερέθισμα να γνωρίσουμε τον Εαυτό μας με έναν

εντελώς διαφορετικό τρόπο. Επιτρέπει την καθολική συμμετοχή των μαθητών/ μαθητριών, ώστε να είναι ενεργά παρόντες/παρούσες καταθέτοντας τις υποκειμενικές τους εμπειρίες στον γνωστικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα.

Ιδιαίτερα, το θέατρο προσεγγίζει ολιστικά την ανθρώπινη εμπειρία, προάγει την συνειδητοποίηση και την έκφραση των συναισθημάτων, την αυτοπαράτηρηση, τον αναστοχασμό, τη διαπροσωπική αλληλεπίδραση και την εισαγωγή νέας αντίληψης για την πραγματικότητα. Με ασκήσεις, παιχνίδια, τεχνικές οι μαθητές/ μαθήτριες έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν διαφορετικές εκδοχές της ίδιας πραγματικότητας, να μάθουν μέσα από το παράδειγμα των άλλων, να κατανοήσουν την ύπαρξη εναλλακτικών επιλογών δράσης και τελικά την πολυπλοκότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Αλεξοπούλου, 2018). Αυτή η διαδικασία οδηγεί στην κατανόηση των λόγων και των πρακτικών που καθορίζουν την ανθρώπινη συμπεριφορά. Έτσι ανακαλύπτουμε και αναγνωρίζουμε, αποδεχόμαστε ή όχι, δημιουργούμε τις συνθήκες για την προσωπική και κοινωνική μας ανάπτυξη. Η συμβουλευτική πρακτική και οι θεατρικές τεχνικές συναντιούνται στην κοινή τους επιδίωξη να κάνουν ορατό το αόρατο, να εισάγουν διαφορετικές και ποικίλες επιλογές, να δώσουν όραμα και νόημα (Elsass, 1992).

Θεατρικές Τεχνικές

Οι βασικές θεατρικές τεχνικές, καθώς και τα παιχνίδια και οι ασκήσεις που αξιοποιήθηκαν στην υλοποίηση του «Βιωματικού εργαστηρίου προσωπικής

και κοινωνικής ανάπτυξης», αντλούν από τη θεατρική μέθοδο του Θεάτρου του Καταπιεσμένου (ΘτΚ) του Augusto Boal. Βασική αρχή της μεθόδου είναι ότι το θέατρο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο για αναστοχασμό και αλλαγή σε προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο. Μέσα από μία σειρά ασκήσεων, παιχνιδιών και τεχνικών επιχειρείται να αναπτυχθεί η ικανότητα οι συμμετέχοντες/ουσες να εκφράζονται μέσω του θεάτρου, και παράλληλα να καλλιεργηθεί η συνείδηση ότι το θέατρο είναι ένα μέσο για να γνωρίσουν καλύτερα την πραγματικότητα που βρίσκεται μέσα τους και γύρω τους. Ο Boal επηρεάστηκε από την «Αγωγή του Καταπιεζόμενου» του Paulo Freire (Φρέιρε, 1977) που υποστηρίζει μία μορφή εκπαίδευσης που βασίζεται στο διάλογο, με στόχο την κατανόηση από την πλευρά των εκπαιδευομένων της κοινωνικής τους πραγματικότητας. Ο Boal δημιούργησε το ΘτΚ με φαντασία, διαύγεια, όραμα και εμπιστοσύνη στον άνθρωπο.

«Αν είσαι παρατηρητής του εαυτού σου εδώ και τώρα, στο παρόν, μπορείς να αναλύσεις το παρελθόν σου προκειμένου να επινοήσεις το μέλλον σου. Αυτό είναι το ΘτΚ: σήμερα, εδώ, στο παρόν, προσπαθείς να αναλύσεις το παρελθόν, τι έκανες, ποιους δρόμους έχεις πάρει, ποιους στόχους έχεις επιτύχει και προς τα πού θέλεις να βαδίσεις στο μέλλον. Έτσι το ΘτΚ είναι μια αντανάκλαση του παρελθόντος μέσα στο παρόν για το μέλλον» (Boal, 1998).

Το ΘτΚ είναι μία μέθοδος που περιλαμβάνει διάφορες τεχνικές: Θέατρο Φό-

ρουμ, Θέατρο Εικόνων, Αόρατο Θέατρο, Το Ουράνιο Τόξο της Επιθυμίας, Θέατρο Εφημερίδα, Νομοθετικό Θέατρο. Στο «Βιωματικό εργαστήριο προσωπικής και κοινωνικής ανάπτυξης» εφαρμόστηκε η τεχνική του Θεάτρου Εικόνων. Το Θέατρο Εικόνων χρησιμοποιεί το ανθρώπινο σώμα ως έναν εκφραστικό τόπο για την αναπαράσταση συναισθημάτων, ιδεών και σχέσεων (Αλκηστis, 2008, σ.59-61), επιτρέποντας ένα μη λεκτικό διάλογο επάνω σε σχέσεις που προβληματίζουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες. Οι εικόνες είναι δυναμικές και μπορούν να «δυναμοποιηθούν», δηλαδή να συγκριθούν, να ερμηνευτούν και να ζωντανέψουν, καθώς επίσης και να εμπλουτιστούν με κινήσεις, αντικείμενα, ήχους. Οι μαθητές/μαθήτριες δημιουργούν εικόνες των εμπειριών τους με τα σώματά τους, δίνοντας μια αίσθηση της πραγματικότητας τους. Μια εικόνα μπορεί να έχει πολλές και διαφορετικές σημασίες για διαφορετικά άτομα. Το ανθρώπινο σώμα προσεγγίζεται όχι ως φυσικό αντικείμενο, αλλά ως μια κοινωνικά και ιστορικά συγκροτημένη οντότητα που δεν έχει καθολικό και ουδέτερο χαρακτήρα (Μποέμη, 2012). Περνώντας από μια ατομική σε μια συλλογική εικόνα, αναδύεται μια κοινωνική οπτική ενός προβλήματος ή ένα κριτικό ερώτημα σε ένα συγκεκριμένο θέμα.

Μέρος 2ο - Εφαρμογή: Βιωματικό Εργαστήριο Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης

Το βιωματικό εργαστήριο εφαρμόστηκε σε τμήματα της Γ΄ Γυμνασίου, με Θέμα:

Πρόγραμμα Αγωγής Σταδιοδρομίας - Επιλογή σπουδών και επαγγέλματος/των. Οι ασκήσεις και τα παιχνίδια, σχεδιάστηκαν για να διευκολύνουν τους/τις μαθητές/μαθήτριες να διερευνήσουν τις σχέσεις που τους επηρεάζουν στις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές τους επιλογές και δομήθηκε με τον ακόλουθο τρόπο:

- Διάρκεια Προγράμματος: 3 ώρες διδακτικές, με ενδιαμέσο μικρό διάλειμμα
- Αριθμός εμψυχωτών: 3 εμψυχώτες/τριες
- Χώρος διεξαγωγής: Αίθουσα εκδηλώσεων.

Παιχνίδια ενεργοποίησης

Τα παιχνίδια ενεργοποίησης ασκούν τους μαθητές/τις μαθήτριες στο να χρησιμοποιούν το σώμα τους για να επικοινωνήσουν μεταξύ τους, να γνωριστούν με δημιουργικούς τρόπους, να λειτουργήσουν ομαδικά και συνεργατικά.

α. Όνομα και χειρονομία

Η ομάδα βρίσκεται σε κύκλο. Όλα τα μέλη της ομάδας λένε τα ονόματά τους, με τη σειρά, συνοδεύοντάς το με μια μικρή και αυθόρμητη κίνηση που τον/την εκφράζει και/ή τον/την χαρακτηρίζει. Την αρχή κάνει η εμψυχώτρια και στη συνέχεια, όλα τα παιδιά επαναλαμβάνουν ομαδικά το όνομα και την κίνηση με τον τρόπο που παρουσιάστηκαν, έτσι ώστε να συστηθούν όλοι κι όλες.

β. Στείλε ένα «κλαπ» ολόγυρα!

Η ομάδα βρίσκεται σε κύκλο. Η εμψυχώτρια ξεκινάει με ένα χτύπημα των χεριών -παλαμάκι προς κάποιον που επιλέγει

από τον κύκλο. Απαραίτητη προϋπόθεση είναι η οπτική επικοινωνία με το βλέμμα. Αυτός που θα το πιάσει, συνεχίζει με τον ίδιο τρόπο προς κάποιον άλλο που θα επιλέξει κ.ο.κ. Προσοχή χρειάζεται στην προετοιμασία του σώματος ώστε να δεχθεί και να δώσει, χωρίς να χρησιμοποιηθεί λεκτική επικοινωνία. Το «κλαπ» μπορεί να συνεχιστεί με brain storming. Στέλνοντας το «κλαπ» η εμψυχώτρια λέει και μια λέξη. Ο/Η επόμενος/η, που θα δεχθεί το «κλαπ», με τη σειρά του/της, το στέλνει σε κάποιο άλλο μέλος της ομάδας, αφού το συνοδέψει με μια καινούρια λέξη που συνειρμικά θα ανακαλέσει στο μυαλό του (πχ. φροντίδα - οικογένεια - μαμά - φαγητό κ.ο.κ.).

γ. Βρες τη θέση σου

Η ομάδα χωρίζεται σε υποομάδες που μπαίνουν σε παράλληλες γραμμές. Οι υποομάδες, χρειάζεται να εκτελέσουν ένα έργο, με βάση τις οδηγίες της εμψυχώτριας, να ταξινομηθούν με βάση κάποιο κριτήριο (π.χ. κατά σειρά ύψους ή κατά χρώμα ρούχων-από το πιο σκούρο στο πιο ανοιχτό) κλπ. Κάθε φορά που τελειώνει η ταξινόμηση, τα παιδιά το δηλώνουν φωνάζοντας. Βγαίνει κερδισμένη η ομάδα που τα κατάφερε τις περισσότερες φορές.

δ. Μπόμπες και ασπίδες

Η ομάδα απλώνεται στο χώρο. Καθένας διαλέγει μυστικά κάποιο άλλο άτομο, το οποίο καλείται να το αποφύγει, γιατί είναι «βόμβα». Μυστικά επίσης, επιλέγει κάποιον άλλο ως «ασπίδα». Η «ασπίδα», πρέπει να είναι πάντα ανάμεσα σε αυτόν και στη βόμβα, ώστε να τον/την προστατεύει.

ε. Κολομβιανή ύπνωση

Η ομάδα χωρίζεται σε ζευγάρια, με ελεύθερη επιλογή. Ο Α είναι οδηγός και ο Β υπνωτισμένος. Σκοπός είναι ο υπνωτισμένος, να ακολουθεί με το βλέμμα του την παλάμη του Α, σε μία σταθερή πάντα απόσταση (περίπου 20 εκατοστά). Τα επίπεδα της κίνησης, αλλάζουν: πάνω-κάτω, εμπρός-πίσω, γρήγορα-αργά κλπ., προσπαθώντας να μην συγκρουστούν με τ' άλλα ζευγάρια. Οι ρόλοι αλλάζουν, όταν δώσει το σύνθημα η εμψυχώτρια. Το ίδιο επαναλαμβάνεται με τριάδες. Σκοπός είναι η ενίσχυση της μη λεκτικής επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Η δραστηριότητα συνοδεύεται από μουσική υπόκρουση. Στο τέλος, συνδέεται η εμπειρία με το συναίσθημα. Γίνεται μια μικρή συζήτηση για το πώς ένιωσαν σαν οδηγοί ή σαν οδηγούμενοι.

Παιχνίδια σωματικής έκφρασης

α. Περπάτημα χωρίς στόχο

Ο εμψυχωτής ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας να περπατήσουν στο χώρο αλλάζοντας συνεχώς κατευθύνσεις και αποφεύγοντας τον σχηματισμό κύκλου. Προσπαθούν να μην ακουμπούν κανέναν/καμία και να μην ακολουθούν κανέναν/καμία, μπορούν να αλλάζουν ταχύτητες. Επίσης, δεν επιτρέπεται να μιλούν. Όλοι κι όλες παγώνουν στο άκουσμα του «στοπ» της εμψυχώτριας και ξεκινούν πάλι με το «πάμε».

β. Κλείστε τις τρύπες

Όλα τα παιδιά συνεχίζουν να περπατούν. Φροντίζουν να μην αφήνουν άδειο το χώρο. Η εμψυχώτρια σταματάει τη δράση

με το «στοπ» και ενθαρρύνει τα μέλη της ομάδας να μετακινηθούν, ώστε όλος ο χώρος να είναι πάντα καλυμμένος.

Θέατρο Εικόνων

α. Με μία ακίνητη στάση

Η ομάδα περπατάει στο χώρο. Η εμψυχώτρια σταματάει την κίνηση με το «στοπ», όπως στην προηγούμενη δραστηριότητα. Τα παιδιά καλούνται να πάρουν μια αυθόρμητη ακίνητη στάση, εικονογραφώντας με το σώμα τους εικόνες και χαρακτήρες που φέρουν στο μυαλό τους αυθόρμητα. Η εμψυχώτρια αγγίζει διακριτικά κάποια άτομα που παραμένουν ακινητοποιημένα και κάνει ερωτήσεις για το περιεχόμενο της εικόνας, το συναίσθημα, τις συνθήκες. Με το σύνθημα «πάμε», συνεχίζουν το περπάτημα. Η δραστηριότητα επαναλαμβάνεται μερικές φορές ακόμα.

β. Με μία λέξη

Η ομάδα περπατάει στο χώρο. Η εμψυχώτρια σταματάει την κίνηση με το «στοπ» και λέει μια λέξη κάθε φορά –φιλία, διάλειμμα, επάγγελμα– που σχετίζεται με τις θεματικές του εκπαιδευτικού προγράμματος. Τα παιδιά καλούνται να πάρουν μια αυθόρμητη ακίνητη στάση, εικονογραφώντας με αυτό τον τρόπο τη λέξη και αποδίδοντας το νόημα που έχει για τα ίδια. Όλα τα παιδιά ενθαρρύνονται να παρατηρήσουν την υπόλοιπη ομάδα. Στη συνέχεια, η δραστηριότητα συνεχίζεται, με διαφορετικές έννοιες/λέξεις κάθε φορά.

γ. Γλύπτης – Γλυπτό

Η ομάδα χωρίζεται σε ζευγάρια, με

ελεύθερη επιλογή. Η δραστηριότητα συνοδεύεται από μουσική υπόκρουση. Ο Α θα είναι ο γλύπτης/η γλύπτρια και ο Β θα γίνει το γλυπτό του. Το θέμα που θα αποδοθεί είναι ελεύθερο. Ο γλύπτης/Η γλύπτρια θα χρειαστεί να δουλέψει με τη στάση του σώματος και την έκφραση του προσώπου του γλυπτού με απόλυτο σεβασμό, ενώ θα χρειαστεί να αποφυγουν τη λεκτική επικοινωνία και έκφραση. Όταν τελειώσουν, οι γλύπτες/γλύπτριες κάθονται σε κάποια απόσταση, μακριά από όλα τα γλυπτά για να τα παρατηρήσουν. Παίρνοντας το λόγο με τη σειρά, δίνουν τίτλους. Στο τέλος ο/η κάθε γλύπτης/γλύπτρια αποκαλύπτει τον δικό του/της τίτλο και τα ζευγάρια αλλάζουν ρόλους.

δ. Ομαδική ακίνητη εικόνα

Η εμπυχώτρια καλεί όποιο παιδί θέλει, να εικονογραφήσει τις σχέσεις που πιστεύει ότι επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές του/της επιλογές και που διαμορφώνουν τους λόγους που σχετίζονται με τις μελλοντικές του/της σπουδές, καθώς και την εργασία. Το παιδί που αναλαμβάνει να διαμορφώσει μία ομαδική εικόνα χρησιμοποιεί τα σώματα των συμμαθητών/συμμαθητριών και αντικείμενα από το χώρο (πχ. τσάντες, θρανία, καρέκλες κ.ά.). Η δημιουργία βασίζεται στην τεχνική της άσκησης «Γλύπτης-Γλυπτό». Όταν ο/η γλύπτης/γλύπτρια ολοκληρώσει την ομαδική εικόνα, δίνονται τίτλοι από τους μαθητές/μαθήτριες-θεατές.

ε. Ανίχνευση σκέψης και συναισθήματος
Προκειμένου να ανιχνευθούν οι τρόποι με τους οποίους οι μαθητές/μαθήτριες

επηρεάζονται στις αποφάσεις τους σε σχέση με το επάγγελμα και τις σκέψεις τους για το τι σημαίνει εργασία, ενθαρρύνονται οι μαθητές/μαθήτριες-θεατές να παρέμβουν στην ομαδική εικόνα με μία ακίνητη στάση, και να εμπλουτίσουν τις πληροφορίες που υπάρχουν, προσθέτοντας μια ατάκα (π.χ. για το τι αισθάνεται ή τι μελλοντικές διαθέσεις μπορεί να έχει κάποιος), υιοθετώντας έναν από τους ήδη υφιστάμενους ρόλους.

στ. Δυναμοποίηση εικόνας

Η εμπυχώτρια αγγίζει σταδιακά όσα παιδιά συμμετέχουν στην ομαδική εικόνα, δίνοντάς τους τη δυνατότητα να «ζωντανέψουν» και να μιλήσουν, εκφράζοντας με μια ατάκα το ρόλο τους, δίνοντας πληροφορίες για το τι αισθάνονται, τι σκέφτονται, τι προθέσεις έχουν κλπ. (πχ. Ένα παιδί που αναπαραστήσει το ρόλο του πατέρα είπε: «Έλα γιέ μου να σου μάθω τι θα πει δουλειά». Αυτός που αναπαριστά το γιο, απάντησε: «Πατέρα, εγώ δεν πρόκειται να γίνω σαν κι εσένα»). Συμπληρωματικά, μπορεί να χρησιμοποιηθεί το κοινωνιόγραμμα, παρέχοντας τη δυνατότητα στους μαθητές/στις μαθήτριες να ταυτιστούν ή να αποστασιοποιηθούν από το θέμα και να δουν πως οι ίδιοι/ίδιες σχετίζονται με τις απόψεις και τις στάσεις των άλλων. Στη συνέχεια γίνεται ανάλυση και διερεύνηση τρόπων μετασχηματισμού, για μια επιδιωκόμενη αλλαγή.

Κλείσιμο εργαστηρίου

Ακολουθεί το κλείσιμο του εργαστηρίου με: α) αναστοχασμό που με μία λέξη ή μία σύντομη πρόταση εκφράζει κάθε παιδί,

χωρίς συγκεκριμένη σειρά τον στοχασμό του, αναφορικά με όσα βίωσε στη διάρκεια του εργαστηρίου και β) άτυπη και ανώνυμη αξιολόγηση του εργαστηρίου από τους/τις μαθητές/μαθήτριες σε λευκά φύλλα Α4. Η αξιολόγηση έπεται του βιωματικού εργαστηρίου, σε χρόνο που προσδιορίζει ο/η υπεύθυνος εκπαιδευτικός. Υπογραμμίζεται η σημασία της αποφυγής συγκεκριμένων ερωτήσεων, προκειμένου τα παιδιά να εκφράσουν ελεύθερα τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τους προβληματισμούς.

Συμπεράσματα – Προτάσεις

Η ενημέρωση του Συλλόγου Διδασκόντων για το «Βιωματικό Εργαστήριο Προσωπικής και Κοινωνικής Ανάπτυξης», τους στόχους, το περιεχόμενο και τη διαδικασία υλοποίησής του, καθώς και η αποδοχή του από τους/τις εμπλεκόμενους/ες, κατ' ελάχιστο, εκπαιδευτικούς αποτελούσε το ξεκίνημα της συνεργασίας μας με το σχολείο. Οι μαθητές/μαθήτριες είχαν ενημερωθεί από τους/τις εκπαιδευτικούς και οι γονείς τους είχαν αποδεχτεί τη συμμετοχή τους στο πλαίσιο του Προγράμματος Αγωγής Σταδιοδρομίας.

Με τα παιχνίδια γνωριμίας, ενεργοποίησης, ενσυναίσθησης, εμπιστοσύνης επιδιώχθηκε η οικειοποίηση του βιωματικού τρόπου εργασίας από τους μαθητές, με έμφαση στην ενεργοποίηση του σώματος ως εκφραστικού μέσου των σκέψεων, συναισθημάτων και του λόγου. Με ερωτήσεις στο τέλος κάθε ενότητας εξεφράσαν και μοιράστηκαν τις εμπειρίες τους. Οι εμπυχωτρίες ρωτώντας

διευκόλυναν στην επεξεργασία και τον αναστοχασμό πάνω στις εμπειρίες και στη διαμόρφωση περαιτέρω ερωτημάτων που θα μπορούσαν να απαντηθούν, με περισσότερες από μια απαντήσεις, στην εξέλιξη του Βιωματικού Εργαστηρίου.

Τα παιχνίδια σωματικής έκφρασης εμβάθυναν στην ενεργοποίηση της σωματικής εκφραστικότητας τονίζοντας τη σημασία του χώρου, του χρόνου και των σχέσεων που συμβαίνουν κάθε φορά σε συγκεκριμένα πλαίσια. Η συζήτηση που ακολούθησε τόνισε ότι δεν υπάρχει θέμα κρίσης σχετικά με το σωστό ή το λάθος, αλλά επιδιώκεται η σαφήνεια στην επιδιωκόμενη έκφραση μέσα από την σωματική παράστασή της και μπορούν να υπάρχουν πολλαπλές απαντήσεις, μέσα από διαφορετικές οπτικές. Το να μπορώ ν' αλλάζω οπτικές και να βλέπω όχι μόνο με τα δικά μου μάτια αλλά με τα μάτια του άλλου, σημαίνει ενσυναίσθηση που διευρύνει την αντίληψή μου και αλλάζει την στάση μου. Βοηθάει στη δημιουργία πολυεπίπεδων δεσμών και ενθαρρύνει τη συμμετοχή, το σεβασμό και τη συμπεριλήψη.

Με τη δημιουργία μεμονωμένων γλυπτών, την συζήτηση για την απόδοση της έκφρασης που επιδίωκε ο/η γλύπτης/γλύπτρια, γινόταν η εισαγωγή στην τεχνική του Θεάτρου των Εικόνων. Η δημιουργία της κεντρικής εικόνας που απαντά σε ερωτήματα της Αγωγής Σταδιοδρομίας όπως: «ποια άτομα σε επηρεάζουν στις εκπαιδευτικές-επαγγελματικές σου επιλογές και με ποιους τρόπους» με γλυπτά και αντικείμενα έδωσε απαντήσεις που ξέφευγαν από λογοκρισίες και καθωσπρεπισμούς και εστίαζαν σε ανθρωπίνες συναισθημα-

τικές πλευρές αλλά και στην ανάδειξη σχέσεων αναπαραγωγής εξουσίας. Για παράδειγμα, κάποια μαθήτρια δημιούργησε μια εικόνα που έδειχνε ένα κύκλο παιδιών που τραγουδούσαν απολαμβάνοντας τη δραστηριότητα αυτή. Μιλώντας για την εικόνα εξήγησε ότι η εμπειρία της να οργανώσει μουσικές εκδηλώσεις στην κατασκήνωση, την ώθησε να σκεφτεί τις μουσικές σπουδές ως μια πιθανή και ελκυστική γι' αυτήν εκπαιδευτική και επαγγελματική επιλογή. Αυτό μπορεί να αποτελέσει την αρχή του αναστοχασμού, ως σταθερή διερευνητική πρακτική των μαθητών/μαθητριών πάνω στις εμπειρίες τους και στην αναπλαισίωσή τους.

Ένα άλλο παράδειγμα εικόνας είναι ο εξαναγκασμός ενός μαθητή από τους γονείς τους να διαβάσει τα μαθήματα του. Με την αντιστοίχιση αυτής της εικόνας στο σπίτι με ανάλογη εικόνα στον εργασιακό χώρο ο μαθητής παρουσίασε τον εργοδότη που απειλεί τον εργαζόμενο. Στην ερώτηση με ποια αλλαγή της εικόνας του σπιτιού μπορεί να γίνει διαφορετική η εικόνα στο χώρο της εργασίας, δόθηκε

η εικόνα όπου η μητέρα κάνει με χαρά μια εργασία στον υπολογιστή, ο πατέρας σχεδιάζει στο γραφείο του και ο γιός είναι κοντά τους παρακολουθώντας και συμμετέχοντας. Στην παρουσίαση του αντίστοιχου χώρου εργασίας, η εικόνα έδειξε ένα στρογγυλό τραπέζι όπου καθόταν πέντε εργαζόμενοι και κάποιος κατέγραφε τα λεγόμενα τους σε έναν υπολογιστή με προβολέα ώστε να το βλέπουν όλοι για να συνδιαμορφώσουν την τελική απόφαση.

Συνοψίζοντας, καταγράφεται, όπως διατυπώθηκε από μαθήτρια, η σκέψη σχετικά με τις παραπάνω εικόνες «εκτός από τις αιτίες μπορώ να κινητοποιηθώ να σκεφτώ τους πιθανούς τρόπους που θα γινόταν καλύτερες οι σχέσεις στους χώρους του σπιτιού και της δουλειάς». Η πρόταση μας είναι η επικέντρωση στη διαδικασία της υλοποίησης με άξονα το αίτημα του σχολείου, και η ανάδειξη ερωτήσεων και προβληματισμών χωρίς κλειστές απαντήσεις αλλά ικανών να ξεδιπλώσουν διαφορετικούς δρόμους σταδιοδρομίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αλεξοπούλου, Α. (2018). *Διερεύνηση της συμβολής του Θεάτρου του Καταπιεσμένου στην προαγωγή της ψυχικής υγείας: Πρόταση αξιοποίησης στη συμβουλευτική διαδικασία*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Διαπανεπιστημιακό – Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Συμβουλευτική Ψυχολογία και Συμβουλευτική στην Εκπαίδευση, την υγεία, την εργασία». ΕΚΠΑ και Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.
- Boal, A. (2002) *Games for Actors and Non-Actors*. London: Routledge Press.
- Boal, A. (2000) *The Theatre of the Oppressed*. London: Pluto Press.
- Boal, A. (1998) *Legislative Theatre: Using per performance to make politics*. London and New York: Routledge.
- Boal, A. (1995). The rainbow of desire: The Boal method of theatre and therapy. Trans. Adrian Jackson. Abingdon & New York: Routledge Press.

- Corey, G. (2009). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. 8th ed. Belmont: Thomson Brooks/Cole.
- Elsass, P. (1992). The Healing Space in Psychotherapy and Theatre. *New Theatre Quarterly*, 8, 333-342.
- Κοντογιάννη, Α. (2008). *Μαύρη αγελάδα - άσπρη αγελάδα. Δραματική τέχνη στην εκπαίδευση και διαπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Τόπος.
- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2011). *Συμβουλευτική ψυχολογία: Σύγχρονες Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μποέμη, Νάγια. «Κοινωνική παρέμβαση των μεταναστών μέσω του θεάτρου: το σώμα ως τόπος εμπειρίας και δράσης». Ανακοίνωση στο Β΄ Θεατρολογικό συνέδριο του Πανελληνίου Επιστημονικού Συλλόγου Θεατρολόγων: «Μετανάστες και πρόσφυγες στη σύγχρονη δραματολογία και τη σκηνική πράξη». Αθήνα (28-31 Μαΐου 2012).
- Sackett, C., Lawson, G., & Burge, P. L. (2012). Meaningful Experiences in the Counseling Process. *Professional Counselor*, 2(3), 208-225.
- Φρέϊρε, Π. (1977). *Η Αγωγή του Καταπιεζόμενου*. Αθήνα: Ράππας.

Δ' ΠΑΡΑΛΛΗΛΗ ΣΥΝΕΔΡΙΑ
Συμβουλευτική και Κοινωνική Δικαιοσύνη

Σοφία Μποτοσφάρη, Λαμπρινή Φρόση***

**ΑΠΟΦΕΙΣ ΑΣΤΕΓΩΝ ΓΙΑ ΤΑ ΑΙΤΙΑ ΤΗΣ ΑΣΤΕΓΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟ ΡΟΛΟ ΤΗΣ
ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑΣ ΣΤΗΝ (ΕΠΙΛ)ΕΝΤΑΞΗ ΤΟΥΣ
ΤΗΝ ΑΓΟΡΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Περίληψη: Η έννοια της απασχολησιμότητας και η σημασία της ως ξεχωριστού πυλώνα των πολιτικών για τη στήριξη ανθρώπων, οι οποίοι διαβιούν σε συνθήκη έλλειψης στέγης ή στεγαστικού αποκλεισμού, υπογραμμίζεται από διάφορες έρευνες. Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων ενηλίκων οι οποίοι έχουν διαβιώσει ή διαβιούν σε συνθήκη έλλειψης στέγης ή/και στεγαστικού αποκλεισμού αναφορικά με τα αίτια που τους κατέστησαν άστεγους, την εμπειρία τους με υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού (Συ.Ε.Π.), και τη σχέση της αμειβόμενης απασχόλησης με την έξοδο από την αστεγία και τη διατήρηση κατοικίας. Με εργαλείο την ημι-δομημένη συνέντευξη σε βάθος, η έρευνα επιβεβαιώνει τη σχετική βιβλιογραφία για τα αίτια της αστεγίας στην Ελλάδα, διερευνά τη σχέση της αμειβόμενης απασχόλησης με τη διαβίωση σε επισφαλείς συνθήκες στέγασης ή την έξοδο από τις παραπάνω συνθήκες και τη διατήρηση κατοικίας, και υπογραμμίζει τη συμβολή της (Συ.Ε.Π.) ως σημαντικού σημείου της ολιστικής υποστήριξης της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας.

Λέξεις-κλειδιά: έλλειψη στέγης, στεγαστικός αποκλεισμός, απασχολησιμότητα, συμβουλευτική σταδιοδρομίας (Συ.Ε.Π.)

**Εισαγωγή: Έλλειψη Στέγης
και Στεγαστικός Αποκλεισμός -
Σύντομη Θεωρητική Πλαισίωση**

Η έλλειψη στέγης και ο στεγαστικός αποκλεισμός αποτελούν έννοιες οι οποίες χαρακτηρίζονται από ετερογένεια, και παρουσιάζουν δυσκολίες και

ιδιαιτερότητες σε σχέση με τον ορισμό και την οριοθέτησή τους (FEANTSA, 2017a). Η FEANTSA (2009) συσχετίζει τα φαινόμενα της έλλειψης στέγης με το φαινόμενο του κοινωνικού αποκλεισμού, σημειώνοντας ότι η έλλειψη στέγης αποτελεί την πιο ακραία μορφή αποκλεισμού, η οποία πλήττει τόσο

* Η Σ.Μ. είναι Σύμβουλος Σταδιοδρομίας, απόφοιτος του ΠΕΣΥΠ Θεσσαλονίκης της ΑΣΠΑΙΤΕ και κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στη Διά Βίου Μάθηση από το Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Email: sophia.botsfari@gmail.com.

** Η Λ.Φ. είναι Ψυχολόγος και Εκπαιδευτικός, Διδάκτωρ Ψυχολογίας, Διευθύντρια Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Κιλκίς. Email: lfrosi@psy.auth.gr.

γυναίκες, όσο και άντρες, σε όλη την Ευρώπη (FEANTSA, 2009). Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή οι διάφορες μορφές της έλλειψης στέγης και του στεγαστικού αποκλεισμού χαρακτηρίζονται «αδιαμφισβήτητα» ως τα πιο ακραία παραδείγματα φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού (European Commission, 2009). Ως προς το μέγεθος του φαινομένου, μία σειρά ερευνών (Αράπογλου κ.ά., 2015· FEANTSA, 2017b· FEANTSA, 2018· FEANTSA, 2021) υπογραμμίζει την αύξησή του στην Ευρώπη και στην Ελλάδα.

Το φαινόμενο αυτό απασχολεί επαγγελματίες και επιστήμονες οι οποίοι προέρχονται από διαφορετικά πεδία, όπως οικονομολόγους, κοινωνικούς επιστήμονες, κρατικούς φορείς κ.ά. (Smith, 2012). Ως προς τα αίτια τα οποία αναγκάζουν το άτομο να διαβίει σε κάποια μορφή του φαινομένου, σταδιακά, από το 1960 και έπειτα, το ενδιαφέρον των ερευνητών μετατοπίστηκε από την αντίληψη ότι ατομικά χαρακτηριστικά των ατόγων (παράβατη συμπεριφορά, αλκοολισμός/χρήση ναρκωτικών ουσιών) αποτελούν την αιτία, σε περισσότερο «δομικούς» παράγοντες (structural factors), όπως είναι η έλλειψη προσφερόμενων θέσεων εργασίας ή διαθέσιμης και οικονομικά προσβάσιμης στέγας (Pleace, 2016· Somerville, 2013). Σήμερα, τα φαινόμενα της έλλειψης στέγης/στεγαστικού αποκλεισμού ερμηνεύονται ως απόρροια του συνδυασμού δομικών παραγόντων, όπως είναι η αγορά εργασίας, η προσφορά θέσεων και το σύστημα στέγας, και ατομικών ευαλωτοτήτων (May, 2000).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή προτείνει την κατηγοριοποίηση των αιτιών του

φαινομένου, υπογραμμίζοντας ότι συχνά αυτές συνδυάζονται: μπορεί να είναι δομικοί παράγοντες (ανεργία, φτώχεια και έλλειψη προσίτης κατοικίας), προσωπικοί (διάλυση οικογένειας, βίαιες σχέσεις, προβλήματα υγείας), θεσμικοί (αποχώρηση από ίδρυμα ή υποστηριζόμενα πλαίσια) (European Commission, 2010· European Commission, 2019). Οι αλλαγές στην αγορά κατοικίας, όπως η αύξηση των ενοικίων, η έλλειψη χαμηλού κόστους κατοικίας, οι περιορισμένες επενδύσεις σε δημόσια και/ή κοινωνική κατοικία, η αυξημένη ανασφάλεια κατά τη διάρκεια της μίσθωσης, η χαμηλή και ανεπαρκής στεγαστική υποστήριξη, οι περικοπές στα στεγαστικά επιδόματα, τα αυστηρότερα κριτήρια για την πρόσβαση στην κοινωνική κατοικία, και η αύξηση των εξώσεων επισημαίνονται ως παράγοντες που πυροδοτούν το φαινόμενο της αστεγίας (Baptista & Marlier, 2019· European Commission, 2019). Οι παραπάνω αλλαγές σε σχέση με την κατοικία αλληλεπιδρούν με αλλαγές στην αγορά εργασίας, όπως είναι η αυξανόμενη απασχόληση σε επισφαλή συνθήκη, η ημι-απασχόληση, η χαμηλόμισθη και σύντομη διάρκεια απασχόληση και η αύξηση των επιπέδων ανεργίας (Baptista & Marlier, 2019). Τέλος, προστίθενται ζητήματα όπως είναι η φτώχεια, η αυξανόμενη μετανάστευση, τα χαμηλά επίπεδα κοινωνικών επιδομάτων, η μείωση υποστήριξης και τα οικογενειακά προβλήματα ή προβλήματα υγείας (Baptista & Marlier, 2019· European Commission, 2019).

Στην Ελλάδα, φαίνεται ότι το φαινόμενο επιδεινώθηκε λόγω της δεκαετούς οικονομικής κρίσης και του αντικτύπου

της (Kourachanis, 2017), με τους αστέγους οι οποίοι αντιμετωπίζουν «οικονομικά και όχι άλλης φύσεως προβλήματα» να χαρακτηρίζονται ως «αφρόκρεμα» (creaming) (σελ. 133). Οι όροι «αφρόκρεμα» ή «νεο-άστεγοι» αποδίδονται στα νοικοκυριά με μεσαίο και χαμηλό εισόδημα, που αντιμετωπίζουν προβλήματα στεγαστικής επισφάλειας ή και αποκλεισμού λόγω της οικονομικής κρίσης και του αντικτύπου της (αύξηση ανεργίας, μείωση εισοδήματος, περικοπές προνοιακού χαρακτήρα) (Αράπογλου, κ.ά., 2015). Η μείωση του οικογενειακού εισοδήματος, τα ποσοστά ανεργίας, οι περικοπές των μισθών και των συντάξεων, η αύξηση των μη εξυπηρετούμενων δανείων, τα υπερχρεωμένα νοικοκυριά και η έλλειψη κοινωνικής πολιτικής στέγασης φαίνεται ότι αύξησαν την ευαλωτότητα της αστεγίας (Baptista & Marlier, 2019).

Το Εκπαιδευτικό και Επαγγελματικό Προφίλ των Αστέγων

Η απολογιστική έκθεση των Baptista και Marlier (2019) για την Ευρωπαϊκή επιτροπή, η οποία συγκεντρώνει δεδομένα από τριανταπέντε χώρες, εντοπίζει αποκλίσεις στα χαρακτηριστικά των αστέγων ανάλογα με τη χώρα. Ωστόσο, σε μεγαλύτερη συγκέντρωση εντοπίζονται τα παρακάτω:

- Φύλο: προκύπτει ότι η πλειοψηφία των αστέγων είναι άνδρες
- Ηλικία: η κατανομή αναφέρεται στο σύνολο του ενεργού ενήλικου πληθυσμού, ενώ για τα δεδομένα

της Ελλάδας αφορά αστέγους που διαβιούσαν στους δρόμους της πρωτεύουσας τα έτη 2015 και 2016

- Εκπαίδευση: χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης το οποίο περιορίζεται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση
- Η αστεγία συσχετίζεται με την εθνικότητα και το μεταναστευτικό προφίλ
- Υγεία: προβλήματα ψυχικής/σωματικής υγείας (πχ εθισμός σε αλκοόλ ή ναρκωτικές ουσίες)

Σημαντική πηγή πληροφοριών σε σχέση με το προφίλ των Ελλήνων αστέγων συνιστούν τα αποτελέσματα του προγράμματος «Στέγαση και Επανένταξη» (Δημουλάς κ.α., 2017), το οποίο σχεδιάστηκε από το Υπουργείο Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης και υλοποιήθηκε από τον Ιούλιο 2015 έως το 2018. Η έρευνα εφαρμόστηκε συνολικά σε 1.269 αστέγους άμεσα και έμμεσα ωφελούμενους. Τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων αναλύθηκαν με βάση τα στοιχεία που υποβλήθηκαν στην έναρξη του προγράμματος και όχι σε προχωρημένη φάση του προγράμματος, ή κατά τη λήξη του.

Ένας από τους πυλώνες του προγράμματος ήταν η εργασιακή επανένταξη η οποία συμπεριλάμβανε την επιδότηση της απασχόλησης των αστέγων με την προσδοκία ότι αυτοί/ές θα καταφέρουν να διατηρήσουν τη θέση τους και μετά την ολοκλήρωση της επιδότησης. Κατά την είσοδό τους στο πρόγραμμα, στο μεγαλύτερο ποσοστό ήταν άνεργοι (89,9%), ενώ απασχολούνταν συνολικά το 6,5% των ωφελουμένων. Ως προς τα οφέλη του προγράμματος το 42,2%

των αστέγων επιδοτήθηκε για μισθωτή απασχόληση, ενώ το 27,1% παρέμεινε στην ανεργία. Οι κλάδοι στους οποίους εργάστηκαν οι ωφελοούμενοι αφορούσαν σε: 31,4% υπάλληλοι, 22,9% καθαριότητα, και ακολουθούσαν οι εργάτες (12,4%) και οι κηπουροί ή/και γενικών καθηκόντων 31,4%.

Απασχολησιμότητα, Έλλειψη Στέγης και Στεγαστικός Αποκλεισμός

Αναφορικά με τις ευάλωτες ομάδες, ενέργειες όπως είναι η ένταξη στην αγορά εργασίας, η πρόσβαση σε αμειβόμενη απασχόληση προβάλλονται ως προτάσεις για την επιτυχή έξοδο από την φτώχεια, τον κοινωνικό αποκλεισμό. Ωστόσο, η έξοδος από την φτώχεια και την αστεγία, και η ένταξη στην απασχόληση για ανθρώπους οι οποίοι διαβιούν σε κάποια μορφή έλλειψης στέγης ή στεγαστικού αποκλεισμού, δεν αποτελεί μονόδρομη πορεία. Μπορεί όμως η εργασία μόνο να λειτουργήσει ως αντίδοτο της φτώχειας; Σύμφωνα με τον ΟΟΣΑ η απασχόληση μειώνει σημαντικά τον κίνδυνο της φτώχειας, αλλά δεν αποτελεί τη λύση για όλα τα προβλήματα (OECD, 2009). Επιπλέον, όσοι/ες διαβιούν σε κάποια μορφή του φαινομένου της έλλειψης στέγης, μπορεί να αντιμετωπίσουν διάφορα εμπόδια στην προσπάθειά τους να ενταχθούν στην απασχόληση και σε σχετικές ευκαιρίες, στα οποία συμπεριλαμβάνονται προσωπικοί, δομικοί ή κοινωνικοί περιορισμοί (Olech, 2007).

Σύμφωνα με τον Gray (2020), οι καλές συνθήκες εργασίας βελτιώνουν

την υγεία και την ευζωία, ωστόσο, φαίνεται ότι η εργασία για ανθρώπους που ζουν στο περιθώριο είναι δύσκολο να αποκτηθεί, και φαίνεται ότι όσοι καταφέρνουν να ενταχθούν στην απασχόληση, εργάζονται σε επισφαλή και κακοπληρωμένη θέση εργασίας. Το φαινόμενο της εργασίας και της διαβίωσης κάτω από το όριο της φτώχειας (in-work poverty) συχνά σχετίζεται με συνθήκες ημι-απασχόλησης, σύντομες περιόδους απασχόλησης κατά τη διάρκεια του χρόνου, ενώ επιπλέον επηρεάζεται και από άλλους παράγοντες, όπως είναι η οικογένεια και τα παιδιά (OECD, 2009). Παρόλο που η πλειοψηφία των ανθρώπων που είναι άστεγοι είναι άνεργοι ή οικονομικά ανενεργοί, προκύπτει ότι ένας σημαντικός αριθμός αστέγων εργάζεται (FEANTSA, 2009). Ωστόσο, η απασχόληση δεν ταυτίζεται με τη συνθήκη της πλήρους απασχόλησης θέσης εργασίας στην ανοιχτή αγορά εργασίας (FEANTSA, 2009), καθώς οι άστεγοι εργαζόμενοι συχνά απασχολούνται υπό αβέβαιες συνθήκες, και δεν είναι ακόμα σε θέση να διασφαλίσουν κατάλληλη στέγαση (Paasche, 2007).

Οι Jones κ.ά. (2020) υπογραμμίζουν το φαινόμενο της εργασίας και παράλληλης παραμονής σε συνθήκη αστεγίας. Οι συμμετέχοντες στην έρευνά τους, οι οποίοι εργάζονταν και διαβιούσαν σε κάποια μορφή έλλειψης στέγης ή στεγαστικού αποκλεισμού δήλωσαν ότι αγωνίζονταν να ζήσουν σε συνθήκη φτώχειας, κάποιες φορές με αβέβαιο εισόδημα και θεωρούσαν ότι δεν είχαν αρκετές ευκαιρίες υποστήριξης για την έξοδο από την αστεγία. Οι παραπάνω ερευνητές, επιπλέον, σημειώνουν ότι,

παρά τη σημασία που δίνεται στην «εργασία» στο επίπεδο των πολιτικών και της πρόληψης του φαινομένου, πολλές φορές η πρόληψη λειτουργεί κατά και όχι υπέρ των αστέγων που εργάζονται. Ζητήματα τα οποία τίγονται στην έρευνα είναι η έλλειψη κατάλληλων και προσιτών κατοικιών κοντά στην εργασία των συμμετεχόντων/ουσών, καθώς και το ότι οι τελευταίοι/ες αντιμετώπισαν εμπόδια λόγω της άρνησης των ιδιοκτητών να ενοικιάσουν τις οικίες τους σε ανθρώπους με χαμηλό εισόδημα ή με απόδειξη λήψης κοινωνικών επιδομάτων.

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία αναδεικνύει τη σημασία της υποστήριξης σε ζητήματα απασχολησιμότητας ως συστατικού της ολιστικής υποστήριξης ανθρώπων που διαβιούν σε κάποια από τις συνθήκες έλλειψης στέγης ή αποκλεισμού από την κατοικία. Η ποιοτική μελέτη των Shier et al. (2012) υπογραμμίζει τη δυσκολία σε σχέση με την εύρεση σταθερής και πλήρους απασχόλησης, και αναδεικνύει προκλήσεις για την πληθυσμιακή ομάδα όπως είναι η ασυνέπεια ως προς την καταβολή της αμοιβής, τον κρίσιμο χρόνο από την έναρξη της εργασίας μέχρι και την καταβολή της πρώτης αμοιβής. Η σημασία της ολιστικής παρέμβασης και υποστήριξης αναδεικνύεται από τα αποτελέσματα προγραμμάτων υποστήριξης αστέγων τα οποία έχουν τόσο στεγαστική υποστήριξη, όσο και υποστήριξη υπηρεσιών Συ.Ε.Π. Πιο συγκεκριμένα, προκύπτει ότι οι στεγαστικές υπηρεσίες *per se* δεν αυξάνουν μόνες τους τους δείκτες απασχόλησης (Corrigan et al., 2008· Mueser et al., 1998) και ότι προγράμματα όπως το

«προτεραιότητα στη στέγαση» οδηγούν σε χαμηλότερες πιθανότητες ένταξης στην απασχόληση και υποδεικνύουν την ανάγκη επικουρικών υπηρεσιών σχετικών με την απασχόληση (Poremski et al., 2016). Ωστόσο, τα δεδομένα αλλάζουν, όταν συνδυάζονται με υπηρεσίες υποστήριξης για την απασχόληση (Drake et al., 2012).

Η παρούσα έρευνα - Σκοπός

Η έρευνα πραγματεύεται τις απόψεις ενηλίκων οι οποίοι έχουν διαβιώσει ή διαβιούν σε συνθήκη έλλειψης στέγης ή/και στεγαστικού αποκλεισμού αναφορικά με τα αίτια που τους κατέστησαν άστεγους, την εμπειρία τους με υπηρεσίες Συ.Ε.Π., και τη σχέση της αμειβόμενης απασχόλησης με τη διαβίωση σε επισφαλείς συνθήκες στέγασης ή την έξοδο από τις παραπάνω συνθήκες και τη διατήρηση κατοικίας.

Μέθοδος

Για τις ανάγκες της ποιοτικής έρευνας και για τη συλλογή δεδομένων αξιοποιήθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη σε βάθος, που αποτελεί κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο για τη συλλογή ποιοτικών δεδομένων (Braun, et al., 2014· Ζαφειρόπουλος, 2015· Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Για την επεξεργασία του υλικού των συνεντεύξεων αξιοποιήθηκε η θεματική ανάλυση, ώστε να εντοπιστούν και να αναλυθούν νοηματικά σχήματα (θέματα) σε ποιοτικά δεδομένα (Braun et al., 2014, σ. 186).

Συμμετέχοντες/ουσες¹

Οι συνεντεύξεις υλοποιήθηκαν από τις αρχές Μαρτίου μέχρι και τα τέλη Απριλίου 2021, κατά τη διάρκεια της κοινωνικής απομόνωσης η οποία επιβλήθηκε στην Ελλάδα το έτος 2021 λόγω της πανδημίας COVID-19. Η εφαρμογή των σχετικών με την πανδημία COVID-19 μέτρων και ο περιορισμός των μετακινήσεων ανά την Ελλάδα δυσχέραναν την επικοινωνία και των εντοπισμό ενηλίκων οι οποίοι διαβιούν σε συνθήκη έλλειψης στέγης ή στεγαστικού αποκλεισμού. Λαμβάνοντας υπόψη αφενός τις δυσκολίες και ιδιαιτερότητες εντοπισμού και συμμετοχής της πληθυσμιακής ομάδας και αφετέρου τα περιοριστικά μέτρα κυκλοφορίας σε σχέση με την πανδημία COVID-19, για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας αξιοποιήθηκε δειγματοληψία σκοπιμότητας και μόνο έξι συμμετέχοντες ανταποκρίθηκαν στην πρόσκληση για συμμετοχή στην έρευνα. Ειδικότερα, συμμετείχαν στην έρευνα τρεις άνδρες και τρεις γυναίκες. Την περίοδο των συνεντεύξεων ένας από τους συμμετέχοντες ήταν άνεργος (Α1), δύο γυναίκες (Γ2/Γ3) εργάζονταν ως υπάλληλοι καθαριότητας με ημι-απασχόληση, ενώ η μία από αυτές είχε επίσης συστήσει ατομική επιχείρηση (υπηρεσίες μετάφρασης) κατόπιν υποστήριξης από ΜΚΟ, ο Α4 ήταν ιδρυτικό μέλος σε αστική μη-κερδοσκοπική εταιρεία αστέγων, ο Α5 εργαζόταν ως ημερήσιος

φύλακας μέσω διετούς επιδοτούμενου προγράμματος απασχόλησης ευάλωτων ομάδων, και η Γ6 εργαζόταν ως πωλήτρια σε περιοδικό δρόμου και την περίοδο της συνέντευξης η σύμβασή της ήταν σε αναστολή.

Οι συμμετέχοντες/ουσες διαβιούσαν αρκετά χρόνια σε καθεστώς έλλειψης στέγης ή/και στεγαστικού αποκλεισμού, ενώ οι συνθήκες στέγασής τους δεν ήταν σταθερές και συχνά μεταπηδούσαν από τη μία στεγαστική συνθήκη σε άλλη. Οι περίπλοκες στεγαστικές διαδρομές τους περιγράφονται συνοπτικά παρακάτω: ο Α1 διέμενε σε αυτοκίνητο για μήνες, έπειτα προχώρησε σε στέγαση μέσω του προγράμματος «Προτεραιότητα στη στέγαση» και την περίοδο των συνεντεύξεων ήταν σε διαδικασία έξωσης μετά τη λήξη του προγράμματος, οι Γ2, Γ3 διέμεναν σε ξενώνες γυναικών, έπειτα ενοικίασαν κατοικία μέσω προγράμματος «Προτεραιότητα στη στέγαση», ενώ την περίοδο των συνεντεύξεων διατηρούσαν αυτόνομη κατοικία και λάμβαναν επίδομα στέγασης. Ο Α4 ήταν μακροχρόνια άστεγος του δρόμου, φιλοξενήθηκε προσωρινά σε αποθηκευτικό χώρο και, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, ενοικίαζε αυτόνομη κατοικία, ενώ η Γ6 ήταν μακροχρόνια άστεγη του δρόμου, φιλοξενήθηκε προσωρινά σε υπόγεια αποθήκη, ενώ την περίοδο της συνέντευξης φιλοξενούνταν σε κατοικία που της παραχωρήθηκε από το φιλικό της πλαίσιο.

1. Οι συμμετέχοντες αναφέρονται με το αρχικό Α για τους άνδρες και Γ για τις γυναίκες και αριθμούς ως εξής: Α1 (άνδρας, 63 ετών), Γ2 (γυναίκα, 45 ετών), Γ3 (γυναίκα, 55 ετών), Α4 (άνδρας, 71 ετών), Α5 (άνδρας, 59 ετών), Γ6 (γυναίκα, 70 ετών).

Αποτελέσματα

Από τη θεματική ανάλυση προέκυψαν τρία θέματα: α) τα αίτια τα οποία θεωρούν ότι τους οδήγησαν στη διαβίωση σε συνθήκη έλλειψης στέγης/στεγαστικού αποκλεισμού, β) η σχέση της αμειβόμενης απασχόλησης με τη συνθήκη στέγασης και γ) η εμπειρία τους σε σχέση με την υπηρεσίες συμβουλευτικής και επαγγελματικού προσανατολισμού. Ακολουθούν τα αποτελέσματα τα οποία παρουσιάζονται ανά θέμα:

Πρώτο Θέμα: Αίτια Έλλειψης Στέγης και Στεγαστικού Αποκλεισμού

Τα αίτια τα οποία οδήγησαν τους/τις συμμετέχοντες/ουσες στη διαβίωση σε συνθήκη έλλειψης στέγης ή στεγαστικού αποκλεισμού, αφορούν σε τρεις κατηγορίες: α) προσωπικούς παράγοντες, β) κοινωνικούς παράγοντες, και γ) περιβαλλοντικούς παράγοντες.

Ως προς τους προσωπικούς παράγοντες, τέσσερις συμμετέχοντες/ουσες (Α1, Α4, Γ3, Γ6) εντοπίζουν την ηλικία ως ένα από τους λόγους που δυσχέραναν την επανένταξή τους στην αγορά εργασίας, γεγονός που επηρέασε και τη συνθήκη στέγασής τους. Πιο συγκεκριμένα, ο Α1 αναφέρει ότι «η ηλικία (είναι εμπόδιο/περιορισμός) για την εύρεση εργασίας», ενώ ο Α4 υποστηρίζει ότι «εγώ ήμουν ακόμα πιο μεγάλος, δεν ήμουν τόσο μικρός, ήταν πολύ φυσικό. Παιζει ένα ρόλο και η ηλικία, δεν παιζει η εμπειρία, στον επαγγελματικό σου χώρο, παιζει ρόλο η ηλικία, πάρα πολύ σημαντικό ρόλο». Η συμμετέχουσα Γ6 μεταφέρει τη δική της εμπειρία από τις προσπάθειες

για εύρεση εργασίας και υπογραμμίζει ότι «όσες φορές έβαζα την αγγελία, με έπαιρναν τηλέφωνο, με το που τους έλεγα την ηλικία μου «καλά θα σας ενημερώσουμε, [...] Δεν τους έκανε η ηλικία μου».

Οι προσωπικές επιλογές είναι που επηρέασαν τη συνθήκη στέγασης σύμφωνα με τους συμμετέχοντες Α4 και Α5. Ο Α4 αναφέρει: «καταρχήν ήταν οι λάθος επιλογές οι δικές μου. [...] Εγώ φταίω που δεν μπορώ να έχω δουλειά στα 65 μου χρόνια, ή δεν έχω καλύψει τα ασφαλιστικά μου ταμεία για διάφορους λόγους». Αντίστοιχα, ο Α5 εντοπίζει «λάθος επιλογές δικές μου, σε σχέση με την προηγούμενη δουλειά μου, λάθος επιλογή συνεργατών, προσωπική άποψη που νόμιζα ότι μία ζωή θα ήταν τα πράγματα όπως ήταν, και κάποια στιγμή παρουσιάζονται τα πράγματα όπως είναι στην πραγματικότητα».

Η Γ2 αναφέρει: «η (ενδοοικογενειακή) βία. Δεν μπορείς να αντέξεις τη βία σε ένα σπίτι, πόσο να είναι αυτό; Δεν μπορείς να ανέχεσαι, αυτό δε θα το επιτρέψω ποτέ πια, το επέτρεψα μία φορά, κάθε τι έχει όρια» ως αιτία για την εγκατάλειψη της συζυγικής εστίας και τη διαμονή της στον Ξενώνα Κακοποιημένων Γυναικών στον οποίο διέμενε μαζί με τα ανήλικα τέκνα της. Ως προς τις κοινωνικές σχέσεις, τρεις συμμετέχοντες/ουσες αναφέρουν ελάχιστες ή καθόλους σχέσεις με την οικογένεια ή φίλους πριν να καταστούν άστεγοι. Η συμμετέχουσα Γ6 αναφέρει χαρακτηριστικά: «με την οικογένεια δεν έχω σχέσεις και δεν προτίθεμαι να αποκτήσω ξανά σχέσεις».

Η οικονομική κρίση και ο αντίκτυπός της, όπως οικονομικά προβλήματα, χρέη, δέσμευση περιουσίας αποτελούν τους

παράγοντες που εντοπίζουν οι περισσότεροι/ες συμμετέχοντες/ουσες (Α1, Γ3, Α4, Γ6). Ο Α1 αναφέρεται πρώτα στην «κρίση που υφίσταται» και στην «δέσμευση της περιουσίας μου, προσπαθούσα με διάφορους δικαστικούς τρόπους να μπορέσω να πάρω κάτι πίσω, ένα κομμάτι της περιουσίας μου να μπορέσει να πωληθεί, ώστε να μπορέσω να επιβιώσω» ως παράγοντες που τον κατέστησαν άστεγο. Η Γ3 αναφέρεται στη δική της προσπάθεια να αποφύγει την αστεγία το έτος 2013, όταν εγκατέλειψε την Ελλάδα, καθώς οικονομικοί λόγοι θα την οδηγούσαν σε αστεγία. Συγκεκριμένα αναφέρει: «σταμάτησα από αυτή τη δουλειά, προσπάθησα να βρω κάπου αλλού, δε βρήκα, και αποφασίσαμε να πάμε στο χωριό [στη Βουλγαρία], τουλάχιστον να μην έχω ενοίκια. Έτσι έφυγα, εκεί πέρασα πάρα πολύ δύσκολα. Μόνο που δεν ήμουν στο δρόμο, επειδή είχα σπίτι. Εάν (το 2013) έμενα εδώ, σίγουρα θα έμενα άστεγη, αλλά δεν μπορούσα, γιατί είχα παιδί. Απλά είχα μία λύση, να μη μείνω στο δρόμο, κυριολεκτικά».

Δύο συμμετέχοντες εντοπίζουν την μακροχρόνια ανεργία ως παράγοντα που επηρέασε τη συνθήκη στέγασής τους. Για τον Α1 ήταν η «μεγάλη περίοδος ανεργίας ... είχα περάσει μία παρατεταμένη περίοδο ανεργίας, όπου με είχαν πνίξει βασικά και τα χρέη που είχα από προηγούμενα, και τελικά ... κλατάρισα». Επίσης, ο Α4 σημειώνει ότι «το γεγονός ότι ήμουν ... πολλά χρόνια άνεργος» επηρέασε την οικονομική του κατάσταση και δημιούργησε μεγαλύτερη οικονομική δυσκολία. Επίσης, εντοπίζει τις αλλαγές στην αγορά εργασίας και πιο συγκεκριμένα στον κλάδο των εκδό-

σεων στον οποίον εργαζόταν για πολλά έτη, καθώς αναφέρει: «εργαζόμουν σε έναν μεγάλο εκδοτικό οίκο, αυτό ήταν δεδομένο εκείνη την εποχή, είχαν αρχίσει τα πράγματα και ήταν πολύ δύσκολα στην αγορά. Οι εκδοτικοί οίκοι μαζεύνοντουσαν, συρρικνωνόντουσαν, κάνανε περικοπές για να προσπαθήσουν να επιβιώσουν κατά κάποιο τρόπο».

Δεύτερο Θέμα: Απασχόληση και Έλλειψη Στέγης/Στεγαστικός Αποκλεισμός

Την περίοδο διεξαγωγής των συνεντεύξεων ένας μόνο συμμετέχων (Α1) ήταν άνεργος και εγγεγραμμένος στον ΟΑΕΔ, ενώ οι υπόλοιποι εργάζονταν. Ωστόσο, το αντικείμενο απασχόλησης, το είδος της εργασιακής σχέσης και η φύση της εργασίας διέφεραν. Η συμμετέχουσα Γ2 απασχολούνταν σε υπηρεσίες καθαριότητας δωματίων βραχυχρόνιας μίσθωσης και εξακολουθούσε να δουλεύει κατά τη διάρκεια της κοινωνικής αποστασιοποίησης λόγω της Πανδημίας. Ως προς τη συνθήκη στέγασης, η ίδια δηλώνει ότι καταφέρνει να διατηρήσει τη μισθωμένη κατοικία της χάρη στη λήψη κοινωνικού επιδόματος ενοικίου, το οποίο θα εξακολουθούσε να λαμβάνει μέχρι τον Αύγουστο 2021. Η ίδια, σε ερώτηση σε σχέση με την επίδραση της πανδημίας στην εργασιακή της κατάσταση αναφέρει: «πολύ, επηρεάζει πολύ. Εγώ τώρα θα είχα βρει και κάτι άλλο, να συμπληρώσω τις ώρες που μου λείπουν. Τώρα δυσκολεύομαι ... να ζω λίγο πιο άνετα, να μη λείπει στα παιδιά μου κάτι, που τώρα τους λείπει στην ουσία.» Ως προς τη συνθήκη στέγασης,

συμπληρώνει: «το σπίτι το πληρώνω από επίδομα ενοικίου. Το υπουργείο το βάζει σε όσους ήταν στο πρόγραμμα «Στέγαση και Εργασία», θα το πάρουν για έξι μήνες [μέχρι τον Αύγουστο]. Αυτό σκέφτομαι γιατί ο Αύγουστος έρχεται γρήγορα...».

Οι δύο συμμετέχουσες (Γ3 και Γ6) οι οποίες εργάζονταν ως πωλήτριες στο περιοδικό δρόμου Σχεδία αναφέρουν ότι την περίοδο της κοινωνικής απομόνωσης δεν εργάζονταν, καθώς οι εργασίες του περιοδικού ήταν σε παύση. Συγκεκριμένα, η Γ3 αναφέρει: «κάθομαι στο σπίτι. Είμαστε κλεισμένοι, από τη Σχεδία έχουμε σταματήσει εδώ και 3 - 4 μήνες, μπορεί και 5. Από τον Οκτώβριο, δουλέψαμε κάπου για 20 ημέρες, αρχές Φεβρουαρίου, και είναι πάρα πολύ δύσκολο αυτό. Βέβαια παίρνουμε κάποια βοήθεια από ανθρώπους, από σούπερμάρκετ, μας δίνουν κουπόνια κτλ, έπαιρνα και ΚΕΑ».

Η συμμετέχουσα Γ3, πριν την περίοδο της κοινωνικής απομόνωσης, είχε προχωρήσει σε σύσταση ατομικής επιχείρησης για την παροχή υπηρεσιών μετάφρασης. Σε αυτό το εγχείρημα αναφέρει ότι υποστηρίχτηκε από ΜΚΟ στο πλαίσιο προγράμματος «Προτεραιότητα στη Στέγαση». Αναφορικά με την υποστήριξη που έλαβε σημειώνει: «είχα βοήθεια πάρα πολύ από το πρόγραμμα, είχαμε καταφέρει να κάνουμε πράγματα και, μόλις ήμουν έτοιμη, με κάλεσαν, μας έκλεισαν με το πρώτο κορόνισμα λόγω κορονοϊού. Μετά το καλοκαίρι τι να προλάβεις; Δούλευα το πρωί και το απόγευμα [στη Σχεδία] για να επιβιώσω, δεν μπορούσα να το τρέξω αυτό [παράλληλα]. Πάνω που πήγα να κάνω λίγο διαφήμιση, μας ξαναέκλεισαν. Είχα

μία συνεργασία με τα δικαστήρια για κάποιες μεταφράσεις και διερμηνείες, ακόμα δεν πληρώθηκα. [...] Ακόμα λειτουργεί, μόνο που δεν έχω δουλειά, μόνο πληρώνω ΕΦΚΑ.» Για λόγους επιβίωσης, συνέχιζε παράλληλη εργασία στον τομέα της καθαριότητας, καθώς «δύο φορές την εβδομάδα καθαρίζω ένα ιατρείο, από το Σεπτέμβριο, δεν έχουμε σταματήσει, πηγαίνω κανονικά. Είμαι πάρα πολύ ευχαριστημένη, τουλάχιστον με βοηθάει να μην έχω το άγχος πώς θα πληρώσω το ενοίκιο. Έχω ένα εισόδημα, δεν είμαι τελείως στο μηδέν».

Ο συμμετέχων Α5 ήταν μακροχρόνια άνεργος, και κατάφερε να ενταχθεί σε πρόγραμμα απασχόλησης μακροχρόνια ανέργων ηλικίας 55 – 67 ετών, στο οποίο απασχολήθηκε ως ημερήσιος φύλακας. Ο ίδιος εξηγεί χαρακτηριστικά ότι στην πρώτη περίοδο κοινωνικούς εγκλεισμού ήταν άνεργος και επισημαίνει τον αντίκτυπο της κοινωνικής του απομόνωσης στην ψυχολογική του κατάσταση. Ο ίδιος εξηγεί ότι για οικονομικούς λόγους είχε προχωρήσει σε ενοικίαση διαμερίσματος στο πλαίσιο του προγράμματος «Προτεραιότητα στη Στέγαση» εκτός της πόλης. Εξηγεί λοιπόν ότι «ξαφνικά, βρέθηκα σε ένα μέρος που δεν ξέρω κανέναν, βρέθηκα σε ένα σπίτι μόνος μου επειδή δεν είχα κανέναν, οπότε ζορίστηκα υπερβολικά [...] αν έμενα στο στο κέντρο δεν θα είχα κανένα πρόβλημα, θα κατέβαινα, θα έβρισκα γνωστούς». Ως προς την εργασία, αναφέρει: «στη δουλειά μπήκα από αρχές Μαρτίου 2021, ούτε δύο μήνες δεν έχει. [...] από το δεύτερο κύμα της πανδημίας ξεκίνησα να ψάχνω αυτό το πρόγραμμα, τρέχα από δω, τρέχα από εκεί, κύλησε πολύ διαφορετικά από την πρώτη».

Τρίτο Θέμα: Εμπειρία με Υπηρεσίες Συμβουλευτικής και Επαγγελματικού Προσανατολισμού

Από τα λόγια των συμμετεχόντων/ουσών προκύπτει ότι οι περισσότεροι είχαν υποστηριχθεί από σύμβουλο σταδιοδρομίας, με εξαίρεση έναν συμμετέχοντα, ο οποίος αναφέρει: «δεν ήθελα, είχα διαλέξει να μην το ζητήσω» (Α4). Η Γ6 η οποία δεν έλαβε επίσης ποτέ υποστήριξη από δομές ανέφερε ότι αυτό συνέβη, καθώς δεν είχε γνώση σχετικά με τις παρεχόμενες υπηρεσίες. Οι τέσσερις συμμετέχοντες/ουσες οι οποίοι έλαβαν υπηρεσίες συμβουλευτικής απασχόλησης εντοπίζουν θετικά σημεία σε αυτές και θεωρούν ότι είχαν γενικά ένα θετικό αντίκτυπο στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν τη σταδιοδρομία τους.

Ο Α1 αναφέρει: «ναι (με βοήθησε) και μόνο για το ενδιαφέρον που υπάρχει, φαντάζομαι ότι ναι (βοήθησε). [...] Αν ήμουν ίσως μικρότερος, ενδεχομένως θα σου έλεγα, τα βρήκα όλα, τώρα εδώ ... δε νομίζω ότι υπήρχε κάτι που μπορούσαν και δεν το έκαναν οι άνθρωποι. Ίσως να χρειαζόντουσαν μία πρόσβαση σε κεντρικές υπηρεσίες την οποία δεν έχουν (πχ κοινωνική αλληλεγγύη δήμου, κρατικές δομές, υπουργεία, εξειδικεύουν τις περιπτώσεις). Είναι λίγο απρόσωπο το σύστημα, πέραν των εργασιακών συμβούλων». Η Γ3 εστιάζει στην υποστήριξη που έλαβε και στην ενίσχυση της αυτογνωσίας. Συγκεκριμένα αναφέρει: «δε θα μπορούσα μόνη μου να το σκεφτώ, είναι επαγγελματική βοήθεια. Είναι κάποιιο άνθρωποι που το έχουν σπουδάσει, και σου δίνουν συμβουλές τι να κάνεις, βήμα-βήμα. Αν θέλεις τις ακολουθείς, αν δε θέλεις δεν τις ακολουθείς. [...] Είδα τις

δικές μου δυνάμεις, είδα ελλείψεις, πού οι αδυναμίες μου, τα δυνατά σημεία. Για όλα αυτά με έχει βοηθήσει ο σύμβουλος έτσι, τα έχουμε δουλέψει».

Η συμμετέχουσα Γ2 αναφέρεται στις δεξιότητες αναζήτησης εργασίας που ανέπτυξε κατά τη διάρκεια της συνεντεύξεώς της με τον σύμβουλο, καθώς «μον έδειξε πώς μπορώ να μπαίνω για να βρίσκω δουλειά (έδινε ενημερωτικό φυλλάδια), τότε βγαίνουν καινούργιες αιτήσεις για δουλειά να πάρεις τηλέφωνο. [...] Με βοήθησαν στον τρόπο πώς να ψάχνω για δουλειά, να μου βρουν αυτοί όχι, πώς να μιλήσω με έναν εργοδότη, πώς να ξέρω τα δικαιώματά μου. Δεν έχω κάποιο παράπονο». Ο συμμετέχων Α5 υπογραμμίζει τη σημασία των δεξιοτήτων του συμβούλου που σε υποστηρίζει λέγοντας: «βοηθάει, απλά για να είμαι ειλικρινής, ένα πράγμα, ένα αντικείμενο, ειδικά για τα συγκεκριμένα αντικείμενα, εξαρτάται κατά 80% από το άτομο το οποίο το χειρίζεται. Δηλαδή υπήρχαν άτομα στις δομές που είχα καθαρά τυπική σχέση, υπήρχαν και άλλοι που ακόμα μιλάω μαζί τους. Επειδή είναι λεπτά ζητήματα, αυτές οι δουλειές, γιατί εγώ δεν έχω ψευδαισθήσεις, ο καθένας κάνει τη δουλειά του, τέτοιες περιπτώσεις σαν εμένα, βρίσκουν 100 την ημέρα. Δεν έχω ψευδαισθήσεις. Επειδή χειρίζονται πολύ λεπτά θέματα, θέλει και τρόπο, δηλαδή, μη δίνεις στον άλλον να καταλάβει ότι ... δε δουλεύεις σε τράπεζα, ούτε κάπου αλλού. Μία αποστασιοποίηση».

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι τα αίτια τα οποία οδήγησαν

τους/τις συμμετέχοντες/ουσες σε κάποια μορφή του φαινομένου της έλλειψης στέγης και του στεγαστικού αποκλεισμού μπορούν να συστηματοποιηθούν σε τρεις κατηγορίες: α) προσωπικοί παράγοντες (ηλικία, επιλογές), β) κοινωνικοί (ενδο-οικογενειακή βία, ασθενείς ή καθόλου σχέσεις με την οικογένεια), και γ) περιβαλλοντικοί/δομικοί παράγοντες (ανεργία, αλλαγές στην αγορά εργασίας, η οικονομική κρίση και ο αντίκτυπός της, μετακόμιση στην πατρίδα/εξωτερικό για την αποφυγή της αστεγίας, ενώ κατά την επιστροφή φιλοξενήθηκε σε Ξενώνα γυναικών). Οι παραπάνω κατηγορίες, υπογραμμίζονται και από προηγούμενες έρευνες. Συγκεκριμένα, η ηλικία και η γήρανση του πληθυσμού επισημαίνονται ως παράγοντες οι οποίοι έχουν αρνητικές επιπτώσεις στην ένταξη στην αγορά εργασίας (Samorodov, 1999)· η οικονομική κρίση και ο αντίκτυπός της ως παράγοντας που έχει επηρεάσει την αύξηση του φαινομένου στην Ελλάδα (Kourachanis, 2017· Baptista & Marlier, 2019). Επιπλέον, η ποιότητα των κοινωνικών σχέσεων, των σχέσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας και η βία ως παράγοντες που μπορούν να οδηγήσουν σε συνθήκη αστεγίας επισημαίνονται και σε προηγούμενες έρευνες (Baptista & Marlier, 2019).

Οι περισσότεροι συμμετέχοντες εργάζονταν κατά την περίοδο των συνεντεύξεων με εξαίρεση μόνο έναν ο οποίος παρέμενε άνεργος. Ωστόσο, η συνθήκη στέγασής τους, παρέμενε επισφαλής. Επιπλέον, το είδος και το καθεστώς της εργασίας τους διέφερε, με τους περισσότερους να εργάζονται επισφαλώς, σε καθεστώς ημι-απασχόλη-

σης ή να βρίσκονται σε αναστολή λόγω των ρυθμίσεων για την προστασία από την πανδημία COVID-19. Παρόλο που οι συμμετέχοντες/ουσες αντιμετωπίζουν στεγαστικά προβλήματα, εξακολουθούν να παραμένουν εργασιακά κινητοποιημένοι και ενεργοί όπως σημειώνεται από τη FEANTSA (2009) για τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα. Επιπλέον, η εργασία και η διαβίωση σε συνθήκες κάτω από το όριο της φτώχειας, η επισφαλής απασχόληση με σύντομες περιόδους απασχόλησης ή μερικής απασχόλησης επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία ως ένα μοτίβο το οποίο επηρεάζει την εργασιακή, στεγαστική και συνολική συνθήκη διαβίωσης των ανθρώπων οι οποίοι ζουν στο περιθώριο (Gray, 2020· Jones, et al. 2020· OECD, 2009).

Οι συμμετέχοντες/ουσες οι οποίοι/ες είχαν προηγούμενη εργασιακή εμπειρία με υπηρεσίες Συ.Ε.Π. φαίνεται ότι παρουσιάζουν τον/την σύμβουλό τους ως πηγή υποστήριξης και επανέρχονται για στήριξη, όταν έχουν συναφές αίτημα. Η σημασία των υπηρεσιών Συ.Ε.Π. αναδεικνύεται από προϋπάρχουσες έρευνες, ενώ υποδεικνύεται και η σημασία της ως τμήμα της ολιστικής και οριζόντιας υποστήριξης της πληθυσμιακής ομάδας των αστέγων (Corrigan et al., 2008· Drake et al., 2012· Mueser et al., 1998· Shier, et al., 2012).

Ολοκληρώνοντας, είναι σημαντικό να αναφέρουμε ότι υπάρχει μεγάλο περιθώριο έρευνας στο συγκεκριμένο ερευνητικό πεδίο. Ζητήματα τα οποία θα μπορούσαν να διερευνηθούν και να πλαισιώσουν την παρούσα έρευνα είναι τα παρακάτω: α) διερεύνηση των υπηρεσιών Συ.Ε.Π. που παρέχονται

στην συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα (φορείς που παρέχουν τις παραπάνω υπηρεσίες, εργαλεία που χρησιμοποιούνται, προφίλ και κατάρτιση των συμβούλων κ.ά.), β) διεξαγωγή έρευνας η οποία να εστιάζει σε εργαζόμενους αστέγους και διερεύνηση της συνθήκης εργασίας, των κλάδων/θέσεων εργασίας στις οποίες

απασχολούνται, ύψος εισοδήματος και αντιπαράβολή με κόστος στέγασης/ διαβίωσης κ.ά. Τα παραπάνω, θα μπορούσαν να συσχετιστούν με τις ανάγκες της πληθυσμιακής ομάδας για στήριξη από υπηρεσίες Σν.Ε.Π. (υποστήριξη για ζητήματα με υπηρεσίες, ανάπτυξη δεξιοτήτων, ενίσχυση αυτογνωσίας κλπ).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αράπογλου, Β., Γκούνης, Κ., Σιατίτσα, Δ., & Σουλελέ, Δ. (2015). *Κοινωνική Επισφάλεια και Έλλειψη Στέγης. Διαδρομές Αποκλεισμού και Ένταξης*. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.
- Baptista, I., & Marlier, E. (2019). *Fighting homelessness and housing exclusion in Europe. A study of national policies*. European Commission – European Social Policy Network (ESPN).
- Braun, V., Clarke, V., & Rance, N. (2014). How to use thematic analysis with interview data book title. In A. Vossler, & N. Moller, *Handbook, The Counselling & Psychotherapy Research* (pp. 183-197). Sage Publications Ltd.
- Δημουλάς, Κ., Κουραχάνης, Ν., Καζάνη, Α., Βλασσόπουλος, Γ., Δημητροπούλου, Μ., & Καρλαγάνης, Π. (2017). *Τελικό Παραδοτέο Έργου Αξιολόγηση του Προγράμματος "Στέγαση-Επένταξη"*. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Retrieved from shorturl.at/dqw39.
- Corrigan, P., Mueser, K., Bond, G., Drake, R., & Solomon, P. (2008). *Principles and Practice of Psychiatric Rehabilitation: An Empirical Approach*. Illinois Institute of Technology.
- Drake, R., Bond, G., & Becker, D. (2012). *Individual Placement and Support: An Evidence-Based Approach to Supported Employment*. Oxford University Press.
- European Commission. (2009). *Joint Report on Social Protection and Social Inclusion 2009*. Directorate-General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities. doi:DOI 10.2767/51562.
- European Commission. (2010). *Joint report on social protection and social inclusion 2010*. Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/32954>.
- European Commission. (2019). *Employment and Social Developments in Europe 2019. Sustainable growth for all: choices for the future of Social Europe*. European Commission. Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion.
- FEANTSA. (2009). *Access to Employment for People experiencing Homelessness. Recommendations for Member States and the European Union*. Retrieved from <https://www.feantsa.org/en/feantsa-position/2009/05/16/feantsa-position?bcParent=27>.
- FEANTSA. (2017a). *Homelessness in Europe Magazine: Increases in Homelessness*. Retrieved from <https://www.feantsa.org/download/increases-in-homelessness4974810376875636190.pdf>.
- FEANTSA. (2017b). *Homelessness in Greece*. Retrieved from <https://www.feantsa.org/download/greece-20172928673074328238317.pdf>.
- FEANTSA. (2018). *Feantsa Country Fiche-Last Update: December 2018, Policies & Strategies*. Retrieved from <https://www.feantsa.org/download/gr-country-profile-20188609335085222190081.pdf>.

- FEANTSA. (2021). *Investment in Affordable & Social Housing Solutions: Reaching the “Locked Out” in Europe*. Retrieved from [https://www.feantsa.org/public/user/Resources/reports/FEA_009-20_EPC_Task_Force_report_v4_\(1\).pdf](https://www.feantsa.org/public/user/Resources/reports/FEA_009-20_EPC_Task_Force_report_v4_(1).pdf).
- Gray, T. (2020). *Employment and homelessness in the context of the new economy following Covid-19*. London: Center for Homelessness Impact.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Retrieved from <http://hdl.handle.net/11419/5826>.
- Jones, K., Ahmed, A., Madoc-Jones, I., Gibbons, A., Rogers, M., & Wilding, M. (2020). Working and Homeless: Exploring the Interaction of Housing and Labour Market Insecurity. *Social Policy and Society*, 19(1), 121-132. doi:10.1017/S1474746419000332.
- Kourachanis, N. (2017). Homelessness Policies in Crisis Greece: The Case of the Housing and Reintegration Program. *European Journal of Homelessness*, 11(1), 1-22.
- May, J. (2000). Housing Histories and Homeless Careers: A Biographical Approach. *Housing Studies*, 15(4), 613-638.
- Mueser, P., Bond, G., & Drake, R. (1998). Models of community care for severe mental illness: a review of research on case management. *Schizophrenia Bulletin*, 24, 37-74.
- OECD. (2009). *Is Work the Best Antidote to Poverty?*. In OECD Employment Outlook 2009: Tackling the Jobs Crisis. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/empl_outlook-2009-4-en.
- Olech, P. (2007). Do people who are homeless need the social economy and how should it function? *The Magazine of FEANTSA*, 5-7.
- Paasche, S. (2007). What employment policies do people who are homeless need? *The Magazine of FEANTSA*, 3-4.
- Pleace, N. (2016). *Housing First Europe Guide*. York: FEANTSA.
- Poremski, D., Stergiopoulos, V., Braithwaite, E., Distasio, J., Nisenbaum, R., & Latimer, E. (2016). Effects of Housing First on Employment and Income of Homeless Individuals: Results of a Randomized Trial. *Psychiatric Services*, 67(6), 603-609. doi:10.1176/appi.ps.201500002.
- Samorodov, A. (1999). *Aging and labor markets for older workers. Employment and Training Papers*. ILO: Geneva.
- Shier, M., Jones, M., & Graham, J. (2012). Employment Difficulties Experienced by Employed Homeless People: Labor Market Factors That Contribute to and Maintain Homelessness. *Journal of Poverty*, 16(1), 27-47. doi:10.1080/10875549.2012.640522.
- Smith, S. (2012). *International Encyclopedia of Housing and Home*. Amsterdam: Elsevier.
- Somerville, P. (2013). Understanding Homelessness. *Housing Theory and Society*, 30(3). doi:10.1080/14036096.2012.756096.
- Ζαφειρόπουλος, Κ. (2015). *Πώς γίνεται μία επιστημονική εργασία;* (2η ed.). Εκδόσεις Κριτική ΑΕ.

Κωνσταντίνος Γαλάζιος, Μόνικα Σεργιάννη**, Μπάμπης Χααραλαμπίδης****

ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΑΝΕΡΓΩΝ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΔΙΚΤΥΟΥ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ ΚΑΙ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΤΟΥ ΙΝΕ/ΓΣΕΕ

Περίληψη: Σκοπός του εν λόγω άρθρου είναι η αναφορά στο Δίκτυο Πληροφόρησης και Συμβουλευτικής Εργαζομένων και Ανέργων του Ινστιτούτου Εργασίας ΓΣΕΕ (ΙΝΕ ΓΣΕΕ). Το ΔΙΚΤΥΟ λειτουργεί από το 2012 έως και σήμερα (Ιανουάριος 2023) αξιοποιώντας πόρους από συγχρηματοδοτήσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Ελληνικού Δημοσίου. Ωστόσο, το άρθρο εστιάζει στις υπηρεσίες, τις καλές πρακτικές και τα αποτελέσματα που αφορούν την χρονική περίοδο Οκτώβριος 2016 έως Απρίλιος 2022, στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση – ΕΣΠΑ 2014-2020», με κωδικό ΟΠΣ (MIS) 5000945.

Λέξεις-κλειδιά: Επαγγελματική συμβουλευτική, Επαγγελματική Ανάπτυξη, Τρόποι Αναζήτησης Εργασίας και Δικτύωσης, Νομική πληροφόρηση, Εργασιακά Δικαιώματα

Ένα Δίκτυο πολλές Υπηρεσίες

Το ΔΙΚΤΥΟ αποτελεί τον μεγαλύτερο μη-κρατικό φορέα παροχής επαγγελματικής συμβουλευτικής και νομικής πληροφόρησης στην Ελλάδα. Περιλαμβάνει 13 δομές του ΙΝΕ ΓΣΕΕ, στην Ρόδο, Χίο Τρίπολη, Λαμία, Ξάνθη, Βέροια, Λάρισα, Πάτρα, Πρέβεζα, Θεσσαλονίκη, Ηράκλειο, Κοζάνη και Αθήνα. Την περίοδο αναφοράς (Οκτώβριος 2016 έως Απρίλιος 2022), απασχολήθηκαν 15 επαγγελματικοί σύμβουλοι, 9 νομικοί συνεργάτες και οι υπεύθυνοι των παραρτημάτων του ΙΝΕ ΓΣΕΕ. Επίσης,

υποστηρίχθηκε από 92 συνδικαλιστικές οργανώσεις και ανέπτυξε δικτυώσεις με 251 φορείς (Κοινωνικές δομές – Δημοσίου, ΟΤΑ, φορείς εκπαίδευσης, ΜΚΟ, Πανεπιστημιακές δομές, ΚΟΙΝΣΕΠ, Επιμελητήρια, Κέντρα Κοινότητας, ΣΔΕ).

Κεντρικός πυλώνας του Δικτύου είναι οι επαγγελματικοί σύμβουλοι, όπως και οι νομικοί συνεργάτες. Το προφίλ των συμβούλων χαρακτηρίζεται από υψηλά ακαδημαϊκά προσόντα (όλοι κάτοχοι τουλάχιστον ενός μεταπτυχιακού τίτλου) με ειδικεύσεις στην επαγγελματική συμβουλευτική και ικανότητα να

* Ο Κ.Γ. είναι Κοινωνιολόγος MSc, Επαγγελματικός Σύμβουλος και Επιστημονικός Συνεργάτης ΙΝΕ/ΓΣΕΕ

** Η Μ. Σ. είναι Συντονίστρια του Έργου, Επιστημονική Συνεργάτης ΙΝΕ/ΓΣΕΕ

*** Ο Μπ.Χ. είναι Κοινωνιολόγος, Επιστημονικός Συνεργάτης ΙΝΕ/ΓΣΕΕ, Συντονιστής του Έργου

ανταποκρίνονται με διεπιστημονικό και ομαδικό / συνεργατικό τρόπο¹. Η πλειοψηφία των συμβούλων είναι Κοινωνιολόγοι, Ψυχολόγοι, Κοινωνικοί Λειτουργοί, Πολιτικοί επιστήμονες. Συμπληρωματικά, οι νομικοί συνεργάτες είναι εξειδικευμένοι σε εργασιακά και ασφαλιστικά θέματα με πολύτιμη εμπειρία στο πεδίο. Όπως προκύπτει από την έρευνα που διενεργήθηκε από την Prorata², για την βελτίωση των υπηρεσιών του ΔΙΚΤΥΟΥ, διαπιστώθηκε ότι το 96% των ερωτηθέντων που είχαν συμμετάσχει σε ατομική επαγγελματική συμβουλευτική αξιολόγησε ως σχετικά επαρκείς/επαρκείς τις γνώσεις του συμβούλου σχετικά με τα θέματα που συζητήθηκαν. Επιπλέον, το 95% έμεινε αρκετά/απόλυτα ικανοποιημένο από την υποστηρικτικότητα του συμβούλου στην παροχή πληροφόρησης/συμβουλευτικής και το 95% ήταν αρκετά/απόλυτα ικανοποιημένο από τον επαγγελματισμό του συμβούλου στην παροχή επαγγελματικής συμβουλευτικής.

Οι υπηρεσίες που παρέχει το ΔΙΚΤΥΟ του ΙΝΕ ΓΣΕΕ διαρθρώνονται ως εξής:

1. Ατομική Πληροφόρηση: Διά ζώσης και Εξ αποστάσεως
2. Ατομική Επαγγελματική Συμβουλευτική: Διά ζώσης και Εξ αποστάσεως
3. Ομαδικά Εργαστήρια Πληροφόρησης και Συμβουλευτικής
4. Ερωτήματα Πληροφόρησης: Ασφαλιστικά, Εργασιακά, Απασχόλησης
5. Νομικές Εκδηλώσεις: Εργασιακά Ασφαλιστικά θέματα
6. Κείμενα Πληροφόρησης: Ασφαλιστικά, Εργασιακά, Απασχόλησης
7. Κόμβος Προκηρύξεων Δημοσίου και Ευρύτερου Δημοσίου τομέα

Υπηρεσίες του ΔΙΚΤΥΟΥ ΙΝΕ ΓΣΕΕ: «Είμαστε δίπλα σου με Δράσεις»

Ατομική Πληροφόρηση: Διά ζώσης και Εξ αποστάσεως

Οι υπηρεσίες πληροφόρησης εργαζομένων και ανέργων έχουν στόχο την άμεση, ουσιαστική, αξιόπιστη και έγκαιρη ενημέρωση των ατόμων, αξιοποιώντας ορθολογικά και στοχευμένα τις διαθέσιμες πληροφορίες σχετικά με την

1. Οι εν λόγω ικανότητες εμπίπτουν στο σύνολο των ικανοτήτων και δεξιοτήτων έτσι όπως διερευνήθηκαν και αποτυπώθηκαν στην έρευνα του ΙΝΕ ΓΣΕΕ «ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ: Σύγχρονες προκλήσεις και εξελίξεις στο μεταβαλλόμενο κόσμο της εργασίας» τον Φεβρουάριο 2022. Περισσότερες πληροφορίες για τα αποτελέσματα της έρευνας και την παρουσίαση της μπορείτε να βρείτε στον ακόλουθο σύνδεσμο: <https://www.inegsee.gr/imeridaparousiasi-erevnas-me-thema-epangelmatiki-symvoulevtiki-sygchrones-proklisis-ke-exelixis-sto-metavallomeno-kosmo-tis-ergasias/>

2. Η «Έρευνα μέτρησης του βαθμού ικανοποίησης των ωφελοούμενων από τις παρεχόμενες υπηρεσίες του Δικτύου Υπηρεσιών Πληροφόρησης & Συμβουλευτικής εργαζομένων και ανέργων του ΙΝΕ-ΓΣΕΕ», διενεργήθηκε από 12 Απριλίου μέχρι 6 Μαΐου 2022 σε δείγμα 582 ατόμων ωφελουμένων του ΔΙΚΤΥΟΥ σε πανελλαδικό επίπεδο. Περιελάμβανε ποσοτική έρευνα με online συμπλήρωση δομημένου ερωτηματολογίου (CAWI) με συμμετοχή 582 ατόμων και ποιοτική έρευνα με τη διενέργεια δύο (2) ομάδων εστίασης (focus group) με συμμετοχή 15 ατόμων.

αγορά εργασίας και την απασχόληση και αναπτύσσοντας ένα ολοκληρωμένο σύστημα πληροφόρησης, ανταποκρινό-

μενο στις πραγματικές ανάγκες τους. Βασικά θέματα πληροφόρησης στο πεδίο της απασχόλησης είναι:

Εργαζόμενοι	Άνεργοι
προγράμματα απασχόλησης, συμβουλευτικής / κατάρτισης / επιμόρφωσης	πιστοποίηση προσόντων
επαγγέλματα, επαγγελματικά δικαιώματα και επαγγελματικά περιγράμματα	προγράμματα κατάρτισης
ομάδες και η δυναμική τους στο χώρο εργασίας	βιογραφικό σημείωμα
επισφαλείς εργαζόμενοι	συμμετοχή σε διαγωνισμούς δημοσίου / κοινωφελής εργασία
πιστοποίηση προσόντων	τρόπους αναζήτησης εργασίας
κοινωνική πολιτική (παροχές και επιδόματα)	προκηρύξεις θέσεων εργασίας
συνδικαλιστικές ενώσεις και συνδικαλιστική έκφραση	προετοιμασία για συνέντευξη επιλογής
εναρμόνιση επαγγελματικής οικογενειακής ζωής	πληροφόρηση για δυναμικούς κλάδους εργασίας
υγιεινή και ασφάλεια	

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των ερωτηθέντων στην έρευνα της Protata, 8,5 στους 10 απάντησαν ότι η πληροφόρηση που έλαβαν συνέβαλλε αρκετά/απόλυτα στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία.

Ατομική Επαγγελματική Συμβουλευτική: Διά ζώσης και Εξ αποστάσεως

Η υπηρεσία επαγγελματικής συμβουλευτικής αποτελεί τη βασική δραστηριότητα υποστήριξης των ατόμων για την ενίσχυση των δυνατοτήτων πρόσβασης (άνεργοι) ή διατήρησης της θέσης (εργαζόμενοι) στην αγορά εργασίας. Έχει στόχο την εξατομικευμένη υποστήριξη και ενδυνάμωση των ατόμων για την

επαγγελματική ανάπτυξη, τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές επιλογές, τη διατήρηση ή την ανάπτυξη θετικών εργασιακών καταστάσεων. Συγκεκριμένα, η επαγγελματική συμβουλευτική οργανώνεται με τη μορφή ατομικών διά ζώσης συναντήσεων με τη χρήση εργαλείων και ερωτηματολογίων επαγγελματικής ανάπτυξης και εξέλιξης.

Βασικοί στόχοι των παρεμβάσεων συμβουλευτικής αποτελούν τα παρακάτω:

- Η προσωπική και επαγγελματική ανάπτυξη.
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων δια βίου διαχείρισης της σταδιοδρομίας.
- Η εκπαίδευση στις τεχνικές πλοήγησης στην αγορά εργασίας.

- Ο εκπαιδευτικός και επαγγελματικός (επανα)προσανατολισμός.
- Η αναγνώριση δυσλειτουργικών πεποιθήσεων, προκαταλήψεων και στερεοτύπων στην αγορά εργασίας.
- Η ανάπτυξη δεξιοτήτων επαγγελματικής ανθεκτικότητας και διαχείρισης μεταβάσεων.

Ως προς τη χρήση των εργαλείων, αξιοποιείται ο Μεθοδολογικός Οδηγός της Επαγγελματικής Συμβουλευτικής του ΙΝΕ ΓΣΕΕ. Ωστόσο, από τον Απρίλιο του 2020, λόγω των έκτακτων καταστάσεων που επέφερε η πανδημία COVID-19, το ΔΙΚΤΥΟ ανέπτυξε τις υπηρεσίες του, εντάσσοντας μέσα σε αυτές υπηρεσίες εξ αποστάσεως επαγγελματικής συμβουλευτικής, την «e-συμβουλευτική»³, ανανεώνοντας παράλληλα τον παραπάνω Μεθοδολογικό Οδηγό.

Την περίοδο αναφοράς (Οκτώβριος 2016 έως Απρίλιος 2022), 3.178 άνεργοι και 518 εργαζόμενοι συμμετείχαν στη διά ζώσης ατομική συμβουλευτική, ενώ στην εξ αποστάσεως συμβουλευτική (e-συμβουλευτική) συμμετείχαν 767 άνεργοι και 328 εργαζόμενοι. Κύρια αιτήματα των ανέργων ήταν: προετοιμασία για αναζήτηση εργασίας, σύνταξη βιογραφικού, αναβάθμιση προσόντων, ανάπτυξη δεξιοτήτων. Αντίστοιχα τα αιτήματα των εργαζομένων αφορούσαν: διαχείριση εργασιακού άγχους, διαχείριση συγκρούσεων στον χώρο εργασίας, αναβάθμιση προσόντων. Σύμφωνα με την έρευνα της Prorata, 8,5 στους 10 απάντησαν ότι η πληροφόρηση που έλαβαν από

την ατομική συμβουλευτική συνέβαλλε αρκετά/απόλυτα στην επαγγελματική τους σταδιοδρομία, 9 στους 10 απάντησαν ότι θεωρούν αρκετά/απόλυτα χρήσιμα τα ερωτηματολόγια/εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά την ατομική συνεδρία συμβουλευτικής και το 92% των συμμετεχόντων θα πρότεινε σε κάποιον γνωστό του να συμμετάσχει στην εν λόγω παρέμβαση.

Ομαδικά Εργαστήρια Πληροφόρησης και Συμβουλευτικής

Μέσω των ομαδικών εργαστηρίων επαγγελματικής συμβουλευτικής δίνεται η δυνατότητα στους συμμετέχοντες να πληροφορηθούν και να αναπτύξουν θέματα που σχετίζονται με την επαγγελματική τους ανάπτυξη και σταδιοδρομία. Τα ομαδικά εργαστήρια συμβάλλουν στη συμβουλευτική υποστήριξη σε συνάρτηση με τη διερεύνηση και την καλλιέργεια δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, με σκοπό την επίτευξη επαγγελματικών στόχων. Πρόκειται για μια δυναμική διαδικασία, καθώς αναπτύσσονται με βιωματικό τρόπο αξιοποιώντας τις αρχές εκπαίδευσης ενηλίκων, που προσφέρει στους συμμετέχοντες τη δυνατότητα να αλληλεπιδράσουν με άλλα άτομα με κοινούς προβληματισμούς και επιδιώξεις, να αναπτύξουν διαπροσωπικές σχέσεις και να αναπτύξουν νέες στάσεις και συμπεριφορές για ζητήματα που τους αφορούν. Τα εργαστήρια υλοποιούνται διά ζώσης σε 3 ώρες και διαδικτυακά

3. Αναλυτικές πληροφορίες για την υπηρεσία e-συμβουλευτικής και την λειτουργία της μπορείτε να αναζητήσετε εδώ: <https://www.inegsee.gr/deltio-typou-anaptyxi-ke-parochi-ypiresion-exapostaseos-epangelmatikis-symvouleftikis-ergazomenon-ke-anergon/>

σε 2 ώρες, είτε στους χώρους του ΙΝΕ ΓΣΕΕ, είτε σε χώρους συνεργαζόμενων φορέων.

Συνολικά υλοποιήθηκαν 818 διά ζώσης εργαστήρια και συμμετείχαν 7.427 εργαζόμενοι και 9.690 άνεργοι. Όπως

επίσης 159 εξ αποστάσεως εργαστήρια με συμμετοχή 1.099 εργαζομένων και 1.380 ανέργων. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι θεματικές των εργαστηρίων που υλοποιήθηκαν με την μεγαλύτερη συχνότητα.

Διαχείριση εργασιακού άγχους	Ανάπτυξη Δεξιοτήτων Επαγγελματικής Προσαρμοστικότητας	Διαμορφώνοντας ένα πλάνο αναζήτησης εργασίας
Διαχείριση συγκρούσεων στο χώρο εργασίας	Εργασιακές σχέσεις και δικαιώματα	Νέες Τεχνολογίες και μέσα κοινωνικής δικτύωσης κατά την αναζήτηση εργασίας
Ανάπτυξη δεξιοτήτων συναισθηματικής νοημοσύνης	Τεχνικές Πλοήγησης στην Αγορά Εργασίας: Βιογραφικό σημείωμα, Συνέντευξη Επιλογής	Διαμορφώνοντας Επαγγελματικό Προφίλ στο LinkedIn

Με βάση τα ευρήματα από την έρευνα της Prorata αποτυπώνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία απάντησε ότι υπάρχει ενδιαφέρον να συμμετέχει σε άλλα εργαστήρια πληροφόρησης/συμβουλευτικής και ότι θα πρότεινε σε κάποιον γνωστό της να συμμετέχει σε παρόμοιο εργαστήριο πληροφόρησης/ συμβουλευτικής.

Ερωτήματα Πληροφόρησης:

Ασφαλιστικά, Εργασιακά, Απασχόλησης

Το ΔΙΚΤΥΟ έχει συγκροτήσει ένα μηχανισμό υποδοχής και επεξεργασίας

ερωτημάτων και αναλαμβάνει να δώσει έγκυρες απαντήσεις σε ερωτήματα που τίθενται από τους ενδιαφερόμενους μέσα από ειδικά διαμορφωμένες φόρμες υποβολής ερωτήματος⁴. Ερωτήματα ασφαλιστικού και εργασιακού περιεχομένου επεξεργάζονται από τους νομικούς συνεργάτες του ΔΙΚΤΥΟΥ, ενώ ερωτήματα απασχόλησης από επαγγελματικούς συμβούλους και επιστημονικούς συνεργάτες του ΙΝΕ ΓΣΕΕ. Στον ακόλουθο πίνακα αποτυπώνονται ερωτήματα που απαντήθηκαν για την περίοδο αναφοράς.

	Ασφαλιστικά	Εργασιακά	Απασχόλησης	Σύνολο
Εργαζόμενοι	12.691	3.510	479	16.702
Άνεργοι	2.840	432	888	4.160
	15.531	3.942	1.367	20.862

4. Πληροφορίες για τις υπηρεσίες του ΔΙΚΤΥΟΥ, όπως για τις φόρμες υποβολής ερωτήματος μπορείτε να βρείτε στον σύνδεσμο που ακολουθεί: <https://www.inegsee.gr/diktio-ipiresion-pliροφοrisis-simvouleftikis-ergazomenon-anergon/>

Σύμφωνα με την έρευνα της Prorata, 6 στους 8 δήλωσαν πολύ ή απολύτως ικανοποιημένοι από την υπηρεσία, επιβεβαιώνοντας και τα αποτελέσματα της ποσοτικής έρευνας. Επίσης αναδείχθηκαν ως δυνατά σημεία της υπηρεσίας: η εμπιστοσύνη για την εγκυρότητα και αξιοπιστία των απαντήσεων και η ύπαρξη ποικίλων τρόπων επικοινωνίας με την υπηρεσία.

Νομικές Εκδηλώσεις: Εργασιακά, Ασφαλιστικά θέματα

Την περίοδο αναφοράς υλοποιήθηκαν 165 διά ζώσης εκδηλώσεις νομικής πληροφόρησης και 12 εξ αποστάσεως. Συμμετείχαν 2.619 εργαζόμενοι και 201 άνεργοι στις διά ζώσης και 510 εργαζόμενοι και 67 άνεργοι στις εξ αποστάσεως.

Οι εν λόγω εκδηλώσεις αφορούν την παρουσίαση επίκαιρων θεμάτων κοινωνικής ασφάλισης και εργασιακών σχέσεων και αναπτύχθηκαν σε συνεργασία με τα περιφερειακά παραρτήματα του ΙΝΕ και τα τοπικά εργατικά κέντρα πανελλαδικά. Παρατηρήθηκε αυξημένο ενδιαφέρον για εκδηλώσεις νομικής πληροφόρησης, εργασιακών και ασφαλιστικών θεμάτων, όπου σε μεγάλο βαθμό οφείλεται στις συνεχείς τροποποιήσεις της κοινωνικοασφαλιστικής και της εργατικής νομοθεσίας

Κείμενα Πληροφόρησης: Ασφαλιστικά, Εργασιακά, Απασχόληση

Η πληροφόρηση για θέματα γενικού και ειδικού ενδιαφέροντος στα πεδία

των εργασιακών σχέσεων, της κοινωνικής ασφάλισης και της απασχόλησης καλύφθηκε, σε έναν μεγάλο βαθμό, από την επεξεργασία σύντομων κειμένων πληροφόρησης. Η διάχυση αυτών των κειμένων έγινε περιοδικά, μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε ωφελούμενους του ΔΙΚΤΥΟΥ που είχαν δώσει το email τους και μέσω της ανάρτησής τους στην ιστοσελίδα του φορέα⁵. Η συγγραφή των κειμένων έγινε με απλουστευμένη διατύπωση, ώστε το περιεχόμενό τους να είναι εύληπτο από τους ωφελούμενους και να τους βοηθά να κατανοήσουν και να αξιοποιήσουν πρακτικά τις παρεχόμενες πληροφορίες. Συνολικά, δημιουργήθηκαν 64 κείμενα εργασιακού – ασφαλιστικού ενδιαφέροντος και 47 κείμενα για το πεδίο της απασχόλησης, όπου οι παραλήπτες των κειμένων εκτιμώνται σε 16.620 εργαζόμενους και 14.619 ανέργους.

Με βάση τα ευρήματα της Prorata, τα κείμενα αξιολογήθηκαν ως τεκμηριωμένα, ευκολοδιάβαστα, κατανοητά, επίκαιρα, με ευρεία θεματολογία κείμενα και διαπιστώθηκε ότι προωθούνται και σε άλλους ενδιαφερόμενους, συμβάλλοντας έτσι στη διάχυση της πληροφορίας.

Κόμβος Προκηρύξεων Δημοσίου και Ευρύτερου Δημοσίου τομέα

Πρόκειται για έναν διαδικτυακό κόμβο (<https://www.inediktio.gr/>), στον οποίο παρατίθενται όλες οι δημοσιεύσεις προκηρύξεων, προσλήσεων και ανακοινώσεων για θέσεις εργασίας στον δημόσιο και ευρύτερο δημόσιο τομέα, οι οποίες

5. Τα κείμενα πληροφόρησης μπορείτε να τα βρείτε στην ιστοσελίδα του ΙΝΕ ΓΣΕΕ στον σύνδεσμο που ακολουθεί: https://www.inegsec.gr/diktio-ipiresion-pliiforosis-simvouleftikis-ergazomenon-anergon/#ert_panel1-2

συγκεντρώνονται από τους επαγγελματικούς συμβούλους του ΔΙΚΤΥΟΥ μέσω αξιόπιστων πηγών ενημέρωσης, αποσκοπώντας στην ευχερή, έγκυρη και έγκαιρη σχετική πληροφόρηση των ενδιαφερομένων.

Ο ψηφιακός αυτός χώρος ξεκίνησε να λειτουργεί τον Οκτώβριο του 2020 και έως τον Απρίλιο 2022 έχουν αναρτηθεί 4.472 προσκλήσεις θέσεων εργασίας για όλη την Ελλάδα. Η επισκεψιμότητα σε μοναδικούς χρήστες για το 2020, 2021, 2022 έχει υπολογιστεί σε 3.965, 16.915 και 11.697 αντίστοιχα.

Αντί επιλόγου: προκλήσεις και περιορισμοί

Το ΔΙΚΤΥΟ σήμερα (Ιανουάριος 2023) συνεχίζει τη λειτουργία του εμπλουτίζοντας συνεχώς τη δράση του με νέους τρόπους παρεμβάσεων, υποστηρίζοντας και ενδυναμώνοντας το εργατικό δυναμικό της χώρας. Ωστόσο, για τις υφιστάμενες υπηρεσίες του ΔΙΚΤΥΟΥ έχουν διαπιστωθεί πεδία που χρήζουν βελτίωσης, τα οποία περιγράφονται παρακάτω.

- Για την **ατομική πληροφόρηση** (διά ζώσης και εξ αποστάσεως), χρειάζεται να διατηρηθούν και να εμπλουτιστούν τα δίκτυα και οι τρόποι που αφ' ενός, οι επαγγελματικοί σύμβουλοι ενημερώνονται και, αφ' ετέρου να ενισχυθούν τα κανάλια επικοινωνίας προς το εργατικό δυναμικό της χώρας.
- Για την **ατομική επαγγελματική συμβουλευτική** (διά ζώσης και εξ αποστάσεως) και υπό το πρίσμα της διά βίου διαχείρισης σταδιοδρομίας,

χρειάζεται να ενισχυθεί η προβολή της στο ευρύ κοινό. Επιπλέον, μεθοδολογικά, για να υπηρετήσει τα σύγχρονα ζητήματα σταδιοδρομίας, χρειάζεται να αναπροσαρμοστεί με τρόπο που να επιτρέπει τις ιστορίες ζωής των συμβουλευμένων να ειπωθούν, να δίνει δηλαδή χώρο και χρόνο ως παρέμβαση, ώστε τα άτομα να επανοηματοδοτούν τη δράση τους και να αποδίδουν στις δραστηριότητές τους νόημα και ευχαρίστηση.

- Για τα **ομαδικά εργαστήρια** πληροφόρησης και συμβουλευτικής, παραμένει διαρκείς η επικαιροποίηση του περιεχομένου των ομαδικών εργαστηρίων, όπως και η προσθήκη νέων θεματικών που να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες ανάγκες του εργατικού δυναμικού. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι να διατυπώνεται με ξεκάθαρο τρόπο η στόχευση των εργαστηρίων, αλλά και τα προσδοκώμενα οφέλη για τα άτομα που συμμετέχουν σε αυτά.
- Για τα **ερωτήματα πληροφόρησης** (ασφαλιστικά, εργασιακά, απασχόλησης), είναι σημαντικό να διατηρείται στις απαντήσεις ορολογία που να είναι κατανοήσιμη στο ευρύ κοινό και να δίνεται έμφαση στην πρακτικότητα. Όπως επίσης, χρειάζεται να βελτιωθεί ο χρόνος που αποδίδεται η απάντηση στους ερωτώμενους.
- Για τα **κείμενα πληροφόρησης** (ασφαλιστικά, εργασιακά, απασχόλησης) και τη διάχυσή τους ευρύτερα στην κοινωνία, ίσως χρειάζεται να αναπτυχθούν επιπλέον ενέργειες προβολής τους, όπως και να προβάλλονται κατάλληλα στον διαδικτυακό τόπο που φιλοξενούνται.

Αθανάσιος Παπαστάθης*

Η ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΣΤΗΝ ΠΡΑΞΗ

Περίληψη: Στη διαδικασία της Συμβουλευτικής είναι σημαντικό να υπάρχει ένα πλαίσιο. Ο σχεδιασμός της παρέμβασης και οι τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν, είναι η βάση στην παρέμβαση που θα κάνουμε. Μια παρέμβαση στηρίζεται σε μια μελέτη, την εκτίμηση που ακολουθεί, τη στοχοθεσία από το σύμβουλο και το σχεδιασμό της. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, η επιλογή στις τεχνικές ενισχύει την πορεία προς την επίτευξη των στόχων. Στο κλείσιμο της παρέμβασης, γίνεται μια αξιολόγηση ως προς το αν και πώς οι στόχοι ευοδώθηκαν. Οι αρχές και οι τεχνικές των συναντήσεων είναι αυτές που θα δημιουργήσουν την κατάλληλη συμβουλευτική σχέση, τις νόρμες της συμβουλευτικής διαδικασίας και τις προϋποθέσεις ώστε αυτή να είναι αποτελεσματική.

Λέξεις κλειδιά: Συμβουλευτική, Σχεδιασμός Παρέμβασης, Συμβουλευτική Σχέση

Όσοι χρησιμοποιούμε τη Συμβουλευτική στις παρεμβάσεις μας, γνωρίζουμε την αξία της και το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει στην υποστήριξη των ανθρώπων, ατομικά, ομαδικά, ως ζευγάρι και ως οικογένεια. Μέσα από μια σχέση αποδοχής και κατανόησης, οι συμβουλευόμενοι θα βρουν τον τόπο και τη διαδικασία όπου θα λάβουν τη βοήθεια που χρειάζεται, την κινητοποίηση ή την υποστήριξη και, μέσα από τις συναντήσεις μαζί μας θα γίνουν οι κατάλληλες αλλαγές για την εκπλήρωση του αιτήματός τους. Η ενσυναίσθηση, η εμπειρία και η αυθεντική επικοινωνία, ο πολιτισμός της συμβουλευτικής διαδικασίας θέτουν ένα πλαίσιο θετικό για την πορεία των συμβουλευόμενων

μαζί μας προς τους στόχους που θέτουν.

Ο Irvin Yalom (Yalom, 1980) παραβάλει την ψυχοκοινωνική υποστήριξη σε ανθρώπους με τη μαγειρική. Χρειάζεται να μπουν τα κατάλληλα υλικά, που να είναι καλής ποιότητας και προσεγμένα, στις κατάλληλες ποσότητες και η εκτέλεση μιας συνταγής να γίνει με τον ακριβή τρόπο που απαιτείται. Όμως, αυτή την ιδιαίτερη νοστιμιά σε κάθε πιάτο θα τη δώσουν να καρυκεύματα που θα δώσουν αυτό το παραπάνω στη γεύση. Αντίστοιχα, στη συμβουλευτική διαδικασία η ακρίβεια, η συστηματικότητα, τα καθορισμένα στάδια που έχει, οι στρατηγικές τεχνικές παρέμβασης είναι σημαντικά για να είναι αποτελεσματική σε επίπεδο ατομικό, ομαδικό,

* Ο Α.Π. είναι Κοινωνικός Λειτουργός. Εργάζεται στο 10ο ΣΔΕΥ του 2ου ΚΕΔΑΣΥ Πειραιά, σε Γυμνάσια και Λύκεια στον Κορυδαλλό. Έχει σπουδάσει Κοινωνική Εργασία στο ΤΕΙ Αθήνας και έχει εκπαιδευτεί στο ΠΕΣΥΠ της ΑΣΠΑΙΤΕ και στο Ετήσιο Σεμινάριο του «18 Άνω», «Θεραπευτική Αντιμετώπιση των Εξαρτήσεων». Επικοινωνία: Θήρας 32 Αθήνα, email: athanpapastathis@yahoo.gr.

οικογένειας και ζευγαριού. Πέρα, όμως, από αυτές τις απαραίτητες προϋποθέσεις της, που είναι η βάση και το πλαίσιο της, υπάρχουν αυτά τα στοιχεία του συμβούλου που προσθέτουν μια σημαντική επιπλέον «ουσία» στη συμβουλευτική σχέση και τη διαδικασία που δίνουν αυτές τις ιδιαίτερες διαστάσεις σε αυτό που θα διαμειφθεί στις συναντήσεις. Δεν καταγράφονται στα βιβλία, οι ίδιοι οι σύμβουλοι δεν τα αντιλαμβάνονται, πολλές φορές, αλλά συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση των συμβουλευόμενων.

Είναι διάφορα χαρακτηριστικά, που κάθε σύμβουλος έχει ως δικά του προσωπικά. Ο Yalom αναδεικνύει τις ιδιότητες της συμπόνοιας, το ότι ο σύμβουλος είναι «παρών» για το συμβουλευόμενο, το νοιάξιμο, η αφοσιωμένη προσπάθεια, η βαθιά ψυχική επαφή με το συμβουλευόμενο και η σοφία, η οποία αποκτιέται με περισσότερη δουλειά και, αργότερα, από όλα τα άλλα, καθώς η εμπειρία είναι αυτή που θα την καλλιεργήσει. Από ένα άλλο έργο του Yalom για την Ομαδική Ψυχοθεραπεία, μπορούμε να κρατήσουμε τους εξής παράγοντες που μπορούν να επιδράσουν θεραπευτικά στη συμβουλευτική διαδικασία: η ενστάλαξη ελπίδας, η μετάδοση πληροφοριών, η παροχή συμβουλών, η ανάπτυξη τεχνικών κοινωνικοποίησης, η συμβουλευτική σχέση και η κάθαρση (Yalom & Leszcz, 2005).

Ο σύμβουλος κινείται, βάσει, ενός πλάνου παρέμβασης που θα του δώσει τη δυνατότητα να αναπτύξει τις τεχνικές του και να επιτύχει τους στόχους που θέτει, μαζί με τον συμβουλευόμενο, με τον καλύτερο τρόπο (Δημοπούλου – Λαγωνίκα και συν., 2011).

Αρχικά, χρειάζεται να στοιχειοθετήσουμε το τι χρειάζεται από τη συμβουλευτική διαδικασία στην οποία προσέρχεται. Είναι σημαντικό το αίτημα να υπάρχει, κανονικά, ολοκληρωμένο αλλά, τουλάχιστον συνειδητά διατυπωμένο σε έναν, αρκετά, επαρκή βαθμό από τον συμβουλευόμενο. Χρειάζεται να έχει το κίνητρο να προσέλθει ο ίδιος και να ζητήσει την υποστήριξή μας και όχι να έχει έρθει με την πίεση κάποιων άλλων. Αν, στις πρώτες συναντήσεις, δεν έχει διατυπώσει εκείνος, ειλικρινά και ως δική του επιθυμία και σκοπό, ένα σαφές αίτημα για βοήθεια από τον σύμβουλο, τότε δεν υπάρχει νόημα να προχωρήσει κάποια διαδικασία. Αν, λοιπόν, εκφράζεται ένα αίτημα, αρχικά, χρειάζεται να διερευνήσουμε το πρόβλημα που υπάρχει ως προς τη φύση του, το ιστορικό του, τους εξωτερικούς και εσωτερικούς παράγοντες που το καθόρισαν και το καθορίζουν. Να δούμε τι έκανε, έως τώρα, ο συμβουλευόμενος για την αντιμετώπισή του. Τι θέλει να κάνει και τι πιστεύει πως είναι η λύση και, κατά, συνέπεια τι ζητά από το φορέα που εργαζόμαστε και τι ζητά από εμάς.

Σημαντικές παράμετροι είναι οι πτυχές της τρέχουσας πραγματικότητας. Οι οικογενειακές σχέσεις, ο τρόπος ζωής, οι συνθήκες διαβίωσης και η οικονομική κατάσταση του συμβουλευόμενου. Αν έχει εργασία και πως διαγράφεται η εργασιακή του ζωή και οι όροι και οι συνθήκες εργασίας του. Η κοινωνικότητά του, οι κοινωνικές του σχέσεις, η σωματική του και ψυχική του υγεία. Ο ίδιος τι στόχους έχει βάλει για τη ζωή του και πώς έχει αποφασίσει να τους

εκπληρώσει; Η κατάσταση, αυτή που περιγράφεται, τι επίδραση έχει πάνω του και πώς σχετίζεται με το αίτημα που φέρνει;

Αν είναι μέλος μιας οικογένειας, μελετάται το κοινωνικοοικονομικό προφίλ της οικογένειας (Δημοπούλου – Λαγωνίκα και συν., 2011). Η μορφή και η σύνθεση της οικογένειας. Το επίπεδο εκπαίδευσης των μελών, η οικονομική κατάσταση της οικογένειας, οι οικονομικές σχέσεις μεταξύ τους και η εργασιακή τους κατάσταση. Η κατοικία που ζουν και οι συνθήκες διαβίωσης των μελών. Ο τρόπος ζωής τους και η αλληλεπίδρασή τους, στην καθημερινότητα. Η κατάσταση της υγείας των μελών και αν και σε τι βαθμό επηρεάζουν το συμβουλευόμενο ή τα άλλα μέλη. Οι κοινωνικές σχέσεις των μελών και η θέση του στην κοινωνία και τη γειτονιά.

Στις αρχικές συναντήσεις χρειάζεται να συλλέξουμε κάποιες πληροφορίες, επαρκείς για εκείνον. Να καταγράψουμε κάποια βασικά στοιχεία για εκείνον: ηλικία, εμφάνιση, έκφραση προσώπου, σωματικά και ψυχικά συμπτώματα, εκτίμηση νοητικών ικανοτήτων. Η εικόνα του στις πρώτες συναντήσεις δίνει πολλά στοιχεία για εκείνον: η εμφάνισή του, αν είναι καθαρός και περιποιημένος ή όχι, η ένταση της φωνής του, η ταχύτητα του λόγου, οι παύσεις και οι σιωπές. Αυτά που αποφεύγει να πει. Η στάση του σώματος και οι αλλαγές του. Η γλώσσα του σώματος και οι εκφράσεις. Αν υπάρχει νευρική κίνηση, αν υπάρχουν τι ή άλλα στοιχεία που μπορεί να υποδεικνύουν κάτι (π.χ. η χρήση λεξιλογίου, η δόμηση του λόγου, τραυλισμός κ.α.). Στην πολυπολιτισμική κοινωνία που

ζούμε, πλέον, χρειάζεται, βεβαίως, να λάβουμε υπ' όψιν τα πολιτιστικά χαρακτηριστικά του συμβουλευόμενου και πώς αυτό επηρεάζει τη γλώσσα, το λόγο, τη συμπεριφορά, την επικοινωνία αλλά και τη σχέση με ένα σύμβουλο. Επίσης, αφού, πλέον, υπάρχει η σαφής δυνατότητα έκφρασης και τρόπου ζωής περισσότερων, πλέον, ταυτοτήτων φύλου, τα αντίστοιχα χαρακτηριστικά που συνθέτουν τις ΛΟΑΤΚΙ+ ταυτότητες είναι απαραίτητο, να λαμβάνονται υπ' όψιν.

Πέρα από τις προσωπικές μας εκτιμήσεις, σημαντικό είναι να αναζητήσουμε καταγεγραμμένα στοιχεία για εκείνον (διαγνώσεις, μέτρηση Δείκτη Νοημοσύνης, ιατρικό ιστορικό κ.α.) ώστε να έχουμε τεκμηριωμένες πληροφορίες για εκείνον που επαληθεύουν ή όχι τις εκτιμήσεις μας. Αυτά τα στοιχεία μπορεί να δοθούν από άλλους ειδικούς που συνεργάζομαστε στον φορέα που δουλεύουμε ή που συμμετέχουν στη διεπιστημονική ομάδα που παρέχει υποστήριξη στον συμβουλευόμενο, ή να υπάρχουν στο αρχείο που έχει ο φορέας μας.

Είναι σημαντικό να γνωρίζουμε πως, ως σύμβουλοι μπορούμε να κάνουμε εκτιμήσεις για την ψυχική ή νοητική κατάσταση του συμβουλευόμενου για το αν έχει κάποιο σύνδρομο ή όχι αλλά δεν μπορούμε να κάνουμε διάγνωση η οποία γίνεται, μόνο, από ειδικούς γιατρούς ή ψυχολόγους που κάνουν ψυχομετρία και μόνο με τεκμηριωμένα διαγνωστικά εργαλεία και μεθόδους. Συνεπώς, η εκτίμηση έχει τα όριά της και χρειάζεται να διασταυρώνεται με επαρκείς γνωματεύσεις από ειδικούς. Η εκτίμηση, όμως, είναι η στοιχειοθέτηση της κατάστασης και του αιτήματος του

συμβουλευόμενου και είναι το μέσο ώστε να σχεδιαστεί και να εκπονηθεί μια παρέμβαση σε εκείνον.

Σε ένα ιστορικό του συμβουλευόμενου χρειάζεται να καταγράψουμε για τη δομή της οικογένειας που μεγάλωσε ο συμβουλευόμενος, οι εμπειρίες του, κατά την παιδική και εφηβική ηλικία στο οικογενειακό του περιβάλλον, η εξέλιξη των σχέσεων με τους γονείς, με τα αδέρφια του αλλά και με τους σημαντικούς ενήλικες στις περιόδους αυτές και τους συνομηλίκους του (Δημοπούλου – Λαγωνικά και συν., 2011). Το ιστορικό του ως προς την πολιτιστική του διάσταση, την οικονομική και την κοινωνική. Ποια γεγονότα και πολιτιστικά και κοινωνικά στοιχεία έχουν διαγράψει την ιστορία του έως τώρα; Επίσης, πως έχουν εξελιχθεί οι συντροφικές, συζυγικές και οικογενειακές σχέσεις του, έως τώρα και πως διαγράφεται το ιστορικό του, από αυτή την πλευρά;

Οι σχέσεις είναι ένα κομβικό σημείο συζήτησης στις συναντήσεις μαζί του. Και χρειάζεται να καταγραφούν στοιχεία για αυτό, στην αρχή αλλά και στην πορεία των συναντήσεων και να μελετηθεί αυτό το ζήτημα, σε συνάρτηση με τα άλλα που έχουν συλλεχθεί και συζητηθεί μαζί του: η σχέση του με το σύμβουλο, η σχέση με το σύντροφο ή το σύζυγο, με τους γονείς του, με τα παιδιά του, με τους άλλους στο κοινωνικό περιβάλλον, τους φίλους, τους συναδέλφους, τους συμμαθητές, τους συμφοιτητές κ.α. Να διερευνηθούν, επαρκώς, οι διάφοροι κοινωνικοί ρόλοι του συμβουλευόμενου: Πώς είναι ως γονιός, ως σύζυγος, ως παιδί, ως εργαζόμενος, ως μαθητής, ως φοιτητής ή όποια σημαντική άλλη κοι-

νωνική και διαπροσωπική σχέση έχει. Επίσης, πως βλέπει ο ίδιος τον εαυτό του και, ακόμα, πως σχετίζεται εκείνος με το πρόβλημα που περιγράφει αλλά και τις άλλες καταστάσεις που συμβαίνουν στη ζωή του. Είναι σημαντικό να μας περιγράψει ο συμβουλευόμενος τις ενδοοικογενειακές του σχέσεις, όπως εκείνος τις βιώνει. Κάθε μέλος της οικογένειας έχει τη δική του αλήθεια και τον δικό του τρόπο που τις εκθέτει. Ακόμα και αν εργαζόμαστε με όλα τα μέλη της οικογένειας, συμβουλευτικά, θα παρατηρήσουμε, και καλό είναι να το έχουμε εντοπίσει, επαρκώς, πως κάθε μέλος βιώνει και αφηγείται αυτό που συμβαίνει στην οικογένεια με το δικό του τρόπο. Το ίδιο, προφανώς, συμβαίνει και στις συζυγικές και συντροφικές σχέσεις.

Στη συνέχεια, χρειάζεται να εκτιμηθεί η λειτουργικότητά του και να αναζητηθούν έγκυρες πληροφορίες για αυτήν στο βαθμό, βέβαια, που αυτό είναι εφικτό. Να μελετηθεί πως η λειτουργικότητά του, στην παρούσα φάση, σχετίζεται με το ιστορικό του, να δούμε ποιες περιοχές στη λειτουργικότητά του είναι ικανοποιητικές και ποιες είναι αυτές που ο συμβουλευόμενος παίρνει ικανοποίηση και, από την άλλη, ποιες περιοχές της λειτουργικότητας είναι μη ικανοποιητικές και προκαλούν δυσκολίες σε εκείνον.

Μια, ακόμη, σημαντική πλευρά είναι η εκτίμηση της προσωπικότητάς του: Το ένα κομμάτι που μελετάται είναι η ικανότητά του να σχηματίζει σχέσεις, η φύση και η ποιότητα αυτών των σχέσεων, το είδος τους. Το άλλο κομμάτι, που συνθέτει αυτή την εκτίμηση είναι η δυνατότητα του συμβουλευόμενου να διαχειρίζεται τα εσωτερικά δυναμικά

του (συναισθήματα, σκέψεις, παρορμήσεις κ.α) σε σχέση με αυτό που ζει στο «εδώ και τώρα», οι πνευματικές και γνωστικές του ικανότητες και πως σχετίζονται με τη λειτουργικότητά του, η εκτίμηση της πραγματικότητας, η ανοχή του στις δυσκολίες και τις ματαιώσεις και η ψυχική του ανθεκτικότητα. Ο βαθμός συναισθηματικής νοημοσύνης του και πως αυτό αποτυπώνεται στην πράξη (Goleman, 1995). Ακόμα και στην Εργασιακή Συμβουλευτική, η συναισθηματική νοημοσύνη παίζει ρόλο και στους στόχους σταδιοδρομίας και την επίτευξη της στρατηγικής αλλά και στην εργασιακή του ζωή και πορεία (Goleman, 1998). Γενικότερα, πώς ο συμβουλευόμενος βιώνει, διαπραγματεύεται και συμπεριφέρεται σε σχέση με την υπάρχουσα κοινωνική πραγματικότητα (Δημοπούλου – Λαγωνίκα και συν., 2011). Συνεπώς, πως διαμορφώνονται οι ενδοοικογενειακές ή συντροφικές του σχέσεις και, σε ένα γενικότερο πλαίσιο, πως στοιχειοθετείται η ψυχοκοινωνική του ζωή.

Αυτά τα στοιχεία μπορούν να μας βοηθήσουν να διατυπώσουμε μια εκτίμηση της κατάστασης και της ανάγκης του συμβουλευόμενου και να αποφασίσουμε τι υποστήριξη μπορεί να λάβει από εμάς, τι υποστήριξη μπορεί να λάβει από το φορέα που εργαζόμαστε αλλά και τις υπηρεσίες και τα προγράμματα που διασυνδέεται ο φορέας μας, αν χρειάζεται κάποιες άλλες παρεμβάσεις και υπηρεσίες από άλλους φορείς για εκείνον αλλά και τους ανθρώπους του άμεσου περιβάλλοντός του, αν κριθεί πως και εκείνοι χρειάζονται βοήθεια. Θα σχεδιάσουμε, κατόπιν, το σχέδιο παρέμ-

βασής μας. Θα θέσουμε τους άμεσους και μακροπρόθεσμους στόχους της. Επίσης, είναι σημαντικό να επισημάνουμε τις περιοχές που χρειάζεται περισσότερη διερεύνηση και συζήτηση μαζί του. Θα σκεφτούμε τι είδος παρέμβασης και με ποιες τεχνικές μπορεί η παρέμβασή μας να έχει αποτελεσματικότητα σε εκείνον.

Σε αυτό το σημείο, χρειάζεται να επισημάνουμε την αξία της Εποπτείας στη δουλειά μας, αν κρίνουμε πως σε κάποιο σημείο της παρέμβασης μας το έχουμε ανάγκη, ώστε να διασφαλίσουμε την δική μας σωματική και ψυχική υγεία, την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της δουλειάς μας και να προστατευτούμε από την επαγγελματική εξουθένωση (burn out). Αναπτύσσουμε σταδιακά, τα στάδια της παρέμβασης, με μια παρακολούθηση της πορείας του συμβουλευόμενου και της διαδικασίας, προσθέτοντας, άλλες φορές αφαιρώντας, αλλάζοντας προσεγγίσεις ή τεχνικές, ενισχύοντας ή οριοθετώντας αυτό που διαδραματίζεται. Η παρέμβαση, όταν φαίνεται να φτάνει σε ένα αποτέλεσμα, οδηγείται στο κλείσιμό της και αξιολογείται στην επίτευξη των στόχων της και οδηγείται στο κλείσιμό της. Μέρος της παρέμβασης είναι η παρακολούθηση της πορείας του συμβουλευόμενου και αν χρειάζεται κάποια, ακόμα, παρέμβαση ώστε να υποστηριχθεί στην πορεία του.

Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, οι αρχές και η μεθοδολογία, διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης (Wiens & Tindall, 1995). Στην πρακτική μας με τους συμβουλευόμενους έχουμε παρατηρήσει πώς, και τα δύο μέρη στη συνάντηση, λαβαίνουν ενεργά μέρος στη συμβουλευτική διαδικασία και

ο καθένας επηρεάζει τους άλλους. Αυτή η δυναμική αλληλεπίδραση θα φέρει το αποτέλεσμα της κάθε συνάντησης αλλά και της παρέμβασης στο σύνολό της. Η συναλλακτική διάσταση των συναντήσεων, άλλωστε, είναι και η προϋπόθεση για να έχει η διαδικασία εξέλιξη. Αυτό είναι ένα σημαντικό στοιχείο που, εκτός των άλλων, συνθέτει τη σχέση συμβούλου και συμβουλευόμενου, σημαντικό παράγοντα για την ευόδωση των στόχων. Ο σύμβουλος, λοιπόν, χρειάζεται να γνωρίζει τον εαυτό του και την επίδραση που ακούν πάνω του οι συμβουλευόμενοι. Επίσης, δίνεται μεγάλη σημασία στη σύναψη της συμβουλευτικής σχέσης, η οποία χρειάζεται να διατηρείται με αυτά τα χαρακτηριστικά που θα αποτελέσουν εποικοδομητικοί παράγοντες στην πορεία των συναντήσεων, έως και την τελευταία.

Τα χαρακτηριστικά που διέπουν μια συμβουλευτική σχέση είναι το αίσθημα χαλάρωσης, άνεσης, η εμπιστοσύνη, ο σεβασμός, η αρμονία, η ζεστασιά και η ασφάλεια. Ανασταλτικοί παράγοντες είναι η εχθρικότητα, η αμυντική στάση, η ανησυχία, η δυσπιστία, η έλλειψη σεβασμού, η ασυμφωνία και η αίσθηση κινδύνου. Ο συμβουλευόμενος θα μειώσει τις άμυνές του και θα εκφράσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του σε ένα κλίμα αποδοχής, κατανόησης, μη κριτικής στάσης, σε ένα κλίμα όπου δεν απορρίπτεται ή δεν τιμωρείται. Ο σύμβουλος, ακόμα, προτρέπει τον συμβουλευόμενο να μιλήσει, εκτενώς, για τα ζητήματα που τον αφορούν. Σε ένα τέτοιο έδαφος, οι παρεμβάσεις του συμβούλου θα είναι πιο αποδεκτές και πιο αποτελεσματικές. Επίσης, σε μια αλληλεπίδραση που διέπε-

ται από την απουσία άγχους, η συζήτηση προβλημάτων και καταστάσεων που, υπό κανονικές συνθήκες, προκαλούν άγχος, μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την έκλυση λιγότερου άγχους και αυτό να μειώσει το άγχος στις παρούσες δύσκολες καταστάσεις αλλά και στην εμπειρία τους στο μέλλον, δύνοντας τη δυνατότητα στον συμβουλευόμενο να τις αντιμετωπίσει πιο ψύχραιμα και πιο αποτελεσματικά.

Στις συναντήσεις, κατά βάση, αφήνουμε τον συμβουλευόμενο να ολοκληρώσει (Wiens & Tindall, 1995). Όταν εκείνος τελειώνει, ο σύμβουλος αποφασίζει πως θα απαντήσει. Πολλές φορές, με ένα σύντομο σχόλιο συνοψίζει τα συναισθήματα και τις σκέψεις που εκφράστηκαν. Αν αυτό δεν γίνεται, με ένα σύντομο σχόλιο, τότε, τουλάχιστον, χρειάζεται να δείξει πως κατανοεί τα συναισθήματα που εκφράζονται άμεσα ή έμμεσα, ανταποκρινόμενος, με κάποιο τρόπο, σε αυτά. Προτιμούμε τις ανοιχτές από τις κλειστές ερωτήσεις, ώστε να αποφύγουμε απαντήσεις, όπως, «ναι» ή «όχι» και να στηρίξουμε, έτσι, την προτροπή μας ο συμβουλευόμενος να ξετυλίξει σκέψεις και συναισθήματα, να αφηγηθεί και να αναλύσει αυτό που συμβαίνει. Σημαντικό είναι επίσης να χρησιμοποιούμε λέξεις που με τον συμβουλευόμενο για αυτές έχουμε τον ίδιο ορισμό. Υπάρχουν λέξεις που δεν είναι σίγουρο αν τα εμπλεκόμενα μέρη εννοούν το ίδιο πράγμα όταν τις ακούν ή τις εκφράζουν, επομένως αυτό χρειάζεται να διερευνηθεί.

Η ίδια λέξη μπορεί να σημαίνει διαφορετικά πράγματα στον κάθε άνθρωπο και αυτό το νόημα στον καθένα σχετίζεται με την εμπειρία, τις σκέψεις και

τις αντιλήψεις τους. Επίσης, χρειάζεται να προσέξουμε αν κάποιες λέξεις προκαλέσουν στους συμβουλευόμενους μια μη σκόπιμη συναισθηματική αντίδραση. Λέξεις που δίνουν ταμπέλες ή κρίνουν, χρειάζεται να αποφεύγονται: δειλός, ανόητος, παραβατικός, θηλυπρεπής κ.α. Η διακριτικότητα είναι ένα σημαντικό στοιχείο στη σχέση και μπορεί να καλλιεργηθεί ως αξία στις διαπροσωπικές σχέσεις του συμβουλευόμενου. Ακόμα, ο σύμβουλος και ο συμβουλευόμενος χρειάζεται να προσδιορίσουν τους όρους στις λέξεις που χρησιμοποιούνται, ώστε να γνωρίζουν τι προσπαθούν να κατανοήσουν.

Επίσης, σημαντικό είναι ο σύμβουλος να μπορεί να ανταποκρίνεται, αποτελεσματικά, στη σιωπή. Χρειάζεται να δίνει την ευκαιρία στο συμβουλευόμενο να συλλογίζεται αυτά που έχουν ειπωθεί. Να του δίνει το χρόνο να σκεφτεί, να βρει τον τρόπο να εκφραστεί και να επεξεργαστεί αυτά που λέει. Από την άλλη, αν η σιωπή γίνεται λόγω κάποιου εξαναγκασμού ή αντιπαράθεσης, είναι σκόπιμο, ο σύμβουλος, να σπάσει τη σιωπή και να φέρει την επικοινωνία σε μια διαφορετική ροή. Ακόμη, με μη λεκτικά και λεκτικά μηνύματα, ο σύμβουλος, συνεχώς, μεταδίδει την κατανόηση και την αποδοχή του, εναλλάσσοντας τον τρόπο που αυτά εκφράζονται, δίνοντας, όμως, μια σταθερή στάση και εικόνα ως προς αυτό. Μια καλή συνάντηση απαιτεί προσεκτική ακρόαση των λέξεων, των συναισθημάτων και των ζητημάτων που θέτει ο συμβουλευόμενος. Δίνουμε χώρο και χρόνο σε εκείνον να εκθέσουν, πλήρως, αυτό που τους συμβαίνει.

Στα πλαίσια μιας μη-κριτικής στά-

σης απέναντι στο συμβουλευόμενο, συζητούμε, ακούμε και σχολιάζουμε με ένα ανοιχτό μυαλό σε ιδέες, αξίες, συμπεριφορές, κοულτούρες και πολιτιστικά χαρακτηριστικά (Wiens & Tindall, 1995). Δίνουμε, σε εκείνον, την ευκαιρία να εκθέτει όλα τα γεγονότα και τις ιδέες του, αποφεύγοντας να βγάλουμε πρόωρα συμπεράσματα και να αντιδράσουμε συναισθηματικά. Χρειάζεται να γνωρίζουμε τις προκαταλήψεις μας και τις ελέγχουμε. Χρειάζεται να έχουμε καλλιεργημένο το αυθεντικό ενδιαφέρον για τους άλλους και να δρούμε βάσει της ειλικρίνειας. Η ενσυναίσθηση είναι μια σημαντική ιδιότητα του συμβούλου που διέπει την επικοινωνία και την παρέμβαση, στο σύνολό της. Η ακρόαση είναι ενεργητική και συμμετοχική. Εστιάζεται στο συμβουλευόμενο. Διέπεται από εγρήγορση που εκφράζεται στο σώμα, υπάρχει βλεμματική επαφή με το συμβουλευόμενο, θέτει ερωτήσεις, παρακολουθεί, προσεκτικά, αυτά που λέγονται και συμβαίνουν, επισημαίνει και συνοψίζει. Η συμβουλευτική διαδικασία είναι ένα νήμα που ακολουθεί ο σύμβουλος, όπου, τότε δεν πρέπει να χάσει την άκρη του. Σημαντική αρχή είναι η υπομονή. Περιμένει το συμβουλευόμενο να συλλογιστεί, να επεξεργαστεί σκέψεις και συναισθήματα, να ανταποκριθεί, να προχωρήσει. Σε αυτό δίνει χρόνο. Ο σύμβουλος, κατά τη διάρκεια της συνάντησης απομακρύνει τους περισπασμούς τόσο τους εσωτερικούς, όσο και τους εξωτερικούς, δημιουργεί τις συνθήκες στο χώρο, ώστε να είναι εφικτό αλλά και ο ίδιος ο συμβουλευόμενος να νιώσει την άνεση και την ασφάλεια

να ανοιχτεί και να ξεδιπλώσει σκέψεις και συναισθήματα. Τίποτα δεν πρέπει να διακόψει τη διαδικασία που πρέπει να έχει μια συνεχή ροή και εξασφαλισμένη τη συγκέντρωση και την προσοχή. Τέλος, ουσιώδης παράγοντας είναι η κατανόηση. Ο σύμβουλος εισπράττει και αντιλαμβάνεται τη σημασία αυτών που ακούγονται. Ακούει τις λέξεις όσο και το βαθύτερο περιεχόμενο αυτών που λέγονται. Η πλήρης κατανόηση θα έχει και μια αποτελεσματική ανταπόκριση προς το συμβουλευόμενο.

Στοιχειοθετώντας και πλαισιώνοντας

τη συμβουλευτική παρέμβαση, λειτουργώντας μέσα από αξίες και αρχές και διαμορφώνοντας την προσωπική μας ταυτότητα ως σύμβουλοι, πλασμένη, συν τοις άλλοις, από αυτά τα εγγενή, σημαντικά, χαρακτηριστικά που μας κάνουν συμβούλους, μπορούμε να σχεδιάζουμε και να πραγματοποιούμε εποικοδομητικές και αποτελεσματικές παρεμβάσεις. Να προσφέρουμε τον τόπο, τη σχέση και τη διαδικασία, που οι άνθρωποι που θα απευθυνθούν σε εμάς θα βρουν τους τρόπους να φέρουν εις πέρας αυτά που έχουν ανάγκη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Δημοπούλου-Λαγωνίκα, Μ., Ταυλαρίδου-Καλούτση, Α., Μουζακίτης, Χ., (2011), Μεθοδολογία Κοινωνικής Εργασίας. Μοντέλα Παρέμβασης, εκδ. Τόπος, Αθήνα.
- Goleman, D., (1995). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη, (μετ. Παπασταύρου, Α., επ. Νέστορος, Ιω., Ξενάκη, Χρ.), εκδ. Πεδίο, Αθήνα, 2011.
- Goleman, D., (1998). Η Συναισθηματική Νοημοσύνη στο Χώρο της Εργασίας, (μετ. Μεγαλούδη, Φ., επ. Δέγλερης, Ν., Ξενάκη, Χρ.), εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 2009.
- Λεβιδιώτη-Λέκκου, Σ., (1996). Εποπτεία στην Πράξη της Κοινωνικής Εργασίας, εκδ. Έλλην, Αθήνα.
- Wiens, A., Tindall, A., (1995). Συνέντευξη στο Heiden, L., Hersen, M., Εισαγωγή στην Κλινική Ψυχολογία (επιμ. Καλαντζί-Αζίζι, Α., Αναγνωστόπουλος Φ.), εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα, 1999.
- Yalom, I., Leszcz, M. (2005). Θεωρία και Πράξη της Ομαδικής Ψυχοθεραπείας, (μετ. Ανδριτσανού, Ευ., Κακατσάκη Δ., επιμ. Ζερβάς Ιω.), εκδ. Άγρα, Αθήνα, 2019.
- Yalom, I., 1980, Υπαρξιακή Ψυχοθεραπεία (μετ. Ανδριτσανού, Ευ., Κακατσάκη Δ., επιμ. Ζερβάς Ιω.), εκδ. Άγρα, Αθήνα, 2020.

Ασπασία Καραβία*

Η ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΜΠΡΟΣΤΑ ΣΤΗ ΝΕΑ ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟΥ: ΟΙ ΟΥΚΡΑΝΟΙ ΠΡΟΣΦΥΓΕΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΥΠΗΡΕΣΙΕΣ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗΣ ΤΩΝ ΜΚΟ

Περίληψη: Η συμβουλευτική σε προσφυγικό πληθυσμό έχει ιδιαιτερότητες που απορρέουν από την ευαλωτότητα, αλλά και από διαφορές που σχετίζονται με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο τόσο της χώρας προέλευσης, όσο και της χώρας υποδοχής. Το προσφυγικό όμως υπόβαθρο δεν αρκεί για να ερμηνεύσει και να καθοδηγήσει τον σύμβουλο που προσφέρει υπηρεσίες επαγγελματικής συμβουλευτικής, καθώς διαφορετικοί πληθυσμοί μπορεί να έχουν διαφορετικές ανάγκες και να χρήζουν διαφορετικής προσέγγισης ώστε η συμβουλευτική διαδικασία να έχει νόημα, διάρκεια και προοπτική. Αυτό πραγματεύεται η παρούσα εργασία, που έχει τη μορφή εμπειρίας από την πράξη και χρησιμοποιεί ως παράδειγμα προς μελέτη την εμπειρία της ΜΚΟ International Rescue Committee Hellas από την παροχή υπηρεσιών εργασιακής συμβουλευτικής σε άτομα εκτοπισμένα από την Ουκρανία.

Λέξεις-κλειδιά: πολυπολιτισμικότητα, συμβουλευτική προσφύγων, απειλή ταυτότητας, συμβουλευτική μεθοδολογία, ενταξιακή συμβουλευτική

Εισαγωγή

Στις 24 Φεβρουαρίου 2022, ρωσικά στρατεύματα εισέβαλαν στην ανατολική Ουκρανία με στόχο την ανατροπή της κυβέρνησης, και του προέδρου της, Volodymyr Zelenskyy. Έναν χρόνο αργότερα, αυτό που πλέον ονομάζεται «πόλεμος στην Ουκρανία», αποτελεί μια σταθερή πραγματικότητα, ενώ οι βομβαρδισμοί των πόλεων Kharkiv, Mariupol, Mykolaiv και Kherson συνεχίζονται, με θανάτους αμάχων και ελλείψεις σε τρόφιμα, καύσιμα και νερό. Σύμφωνα με το Γραφείο της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (OHCHR), έως τις 4 Δεκεμβρίου 2022, είχαν καταγραφεί 6.702 θάνατοι και 10.479 τραυματισμοί αμάχων.

Μέχρι σήμερα, εκατομμύρια Ουκρανών παραμένουν μακριά από τα σπίτια τους εξαιτίας των συγκρούσεων, με το μεγαλύτερο ποσοστό να έχει καταφύγει στην Πολωνία αλλά και σε άλλες χώρες, όπως η Ελλάδα. Σύμφωνα με την τελευταία ενημέρωση της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ, μέχρι τις 11.10.22, 19.752 ουκρανοί πρόσφυγες έχουν καταγραφεί και αιτηθεί προσωρινή προστασία στην Ελλάδα.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας που διεξήγαγε η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ από τον Απρίλιο έως τον Ιούλιο του 2022, η πλειοψηφία των ουκρανών προσφύγων στην Ελλάδα είναι γυναίκες, που βρίσκονται εδώ κατά κύριο λόγο μόνες ή μόνες με τα παιδιά τους. Οι περισσότερες από αυτές έχουν

* Η Α.Κ. είναι Νομικός, Σύμβουλος Επαγγελματικού Προσανατολισμού και Σταδιοδρομίας (MSc.), συνεργάτης του Εργαστηρίου Συμβουλευτικής Επιστήμης και Επαγγελματικής Σταδιοδρομίας του ΕΚΠΑ. Επικοινωνία: 6947565499, sissycaravia@gmail.com

έρθει στην Ελλάδα επειδή εδώ έχουν συγγενείς ή φίλους, διαθέτουν δηλαδή ήδη κάποιο βασικό τοπικό υποστηρικτικό δίκτυο. Το 63% αυτών μιλάει αγγλικά σε κάποιο βαθμό, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι το επίπεδό τους είναι επαρκές για την εύρεση εργασίας ενώ το 68% έχει ανώτατη εκπαίδευση. Οι βασικές ανάγκες που καταγράφηκαν στην έρευνα είναι η οικονομική ενίσχυση, η εύρεση εργασίας, η στέγαση και τα μαθήματα ελληνικής γλώσσας. Εδώ πρέπει επίσης να σημειωθεί ότι ήδη κατά τη διάρκεια της έρευνας οι ανάγκες φάνηκαν να μετακινούνται από την εύρεση στέγασης, που ήταν μεγαλύτερη στην αρχή των εισροών, προς την εκμάθηση των ελληνικών, καθώς οι εκτοπισμένοι άρχισαν σταδιακά να αντιλαμβάνονται τόσο την ανάγκη εκμάθησης της τοπικής γλώσσας, όσο και το ότι δεν επρόκειτο να επιστρέψουν άμεσα στη χώρα τους, όπως πίστευαν στην αρχή.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, η υπηρεσία εργασιακής συμβουλευτικής της International Rescue Committee Hellas, ξεκίνησε να δέχεται αιτήματα από άτομα εκτοπισμένα από την Ουκρανία, από τον Μάιο του 2022.

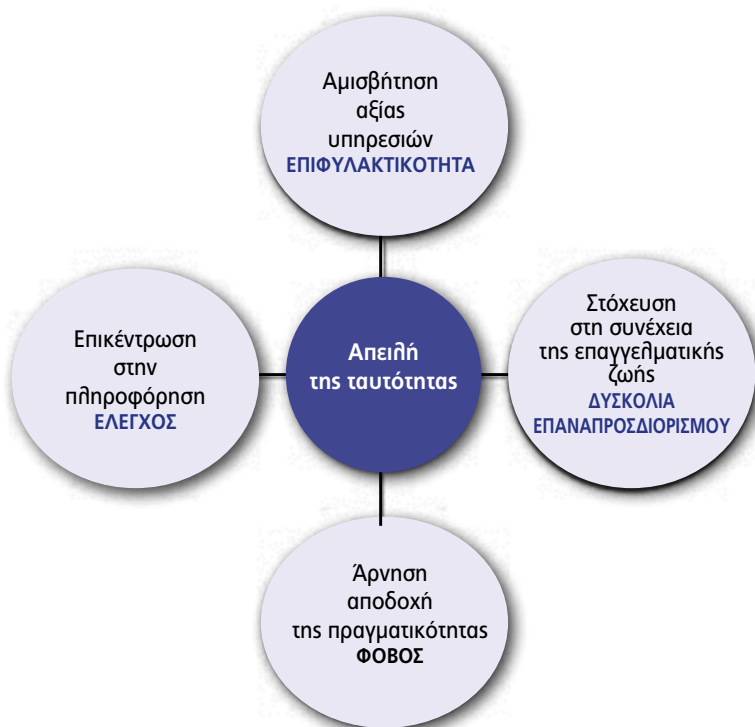
Το προφίλ των ουκρανών προσφύγων στην Ελλάδα και η στάση τους απέναντι στην απειλή της ταυτότητάς τους

Τόσο από την έρευνα που προαναφέρθηκε, όσο και με βάση την εμπειρία των εργασιακών συμβούλων της IRC στην επαφή τους με άτομα εκτοπισμένα από

την Ουκρανία, έγινε φανερό πως αν και το προσφυγικό καθεστώς εντάσσει τους ουκρανούς πρόσφυγες στην ευρύτερη ομάδα των προσφύγων στην Ελλάδα, οι διαφορές είναι τόσες, ώστε να μιλάμε για μια περίπτωση που χρήζει διαφορετικής προσέγγισης και επιβάλλει από τον σύμβουλο να αναζητήσει και να δοκιμάσει νέα εργαλεία και διαφορετική μεθοδολογία για να μπορέσει να ανταποκριθεί με επιτυχία στις ανάγκες του συγκεκριμένου πληθυσμού.

Αναφέρθηκαν έτσι διαφορές:

- οικονομικού επιπέδου, καθώς αρκετοί ουκρανοί πρόσφυγες έρχονται στη χώρα με κάποια χρήματα που τους επιτρέπουν να νοικιάσουν σπίτι, ίσως ακόμη και να έχουν αυτοκίνητο.
- εκπαιδευτικού επιπέδου, μιας και το ποσοστό των κατόχων ενός τουλάχιστον πτυχίου είναι πολύ υψηλότερο από αυτό των προσφύγων από τις ανατολικές ή αφρικανικές χώρες, που αποτελούν την πλειοψηφία των προσφύγων στην Ελλάδα.
- υποστηρικτικού δικτύου, καθώς οι Ουκρανοί πρόσφυγες που επιλέγουν την Ελλάδα έχουν κάποιον «δικό τους» εδώ, αλλιώς είναι πολύ πιθανότερη η μετακίνησή τους πχ στην Πολωνία.
- πολιτισμικής εξοικείωσης. Μιλάμε για μια χώρα της Ευρώπης, που όσο διαφορετική κι αν είναι, δεν βρίσκεται τόσο μακριά πολιτισμικά όσο πχ η υποσαχάρια Αφρική.
- αντιμετώπισης από την πολιτεία και τους πολίτες. Σε πολλαπλές περιπτώσεις, οι ουκρανοί πρόσφυγες όχι μόνο δεν αντιμετωπίζονται με φόβο ή ρατσισμό, αλλά διαπιστώνεται ότι εισπράττουν ενδιαφέρον, προτίμηση



Εικόνα 1: Απεικόνιση των συμπεριφορών των ουκρανών προσφύγων στην Ελλάδα σε σχέση με τις προσφερόμενες υπηρεσίες εργασιακής συμβουλευτικής.

και διαφοροποιούνται από τους άλλους πρόσφυγες που βρίσκονται στη χώρα μας με δηλώσεις όπως «αυτοί είναι δικοί μας», «αυτοί είναι χριστιανοί» κλπ.

- χρονικού διαστήματος που μεσολαβεί ανάμεσα στην ευαλωτότητα και την παροχή υπηρεσιών: τα εκτοπισμένα από την Ουκρανία άτομα δεν ακολουθούν τις μακρές διαδρομές άλλων προσφυγικών ροών, καθώς μετακινούνται κυρίως μέσα στην Ευρώπη και συνεπώς οι επιπρόσθετες κακουχίες ενός μακρού και επικίνδυνου ταξιδιού αποφεύγονται, ενώ η συνειδητοποίηση του

τραύματος γίνεται σε έναν αρκετά διαφορετικό χρονικό χώρο από τον συνηθισμένο.

Οι παρατηρήσεις μας κατά την εφαρμογή υπηρεσιών εργασιακής συμβουλευτικής, επιβεβαίωσαν το κομμάτι εκείνο της θεωρίας που αναφέρει πως η μετάβαση στο προσφυγικό καθεστώς μπορεί να επηρεάσει βασικές ανάγκες ταυτότητας του ατόμου (Eilam & Shamir, 2005) και να αναγκάσει τα άτομα να αμφισβητήσουν βασικά υπαρκτικά στοιχεία της εικόνας που έχουν για τον εαυτό τους και που θεωρούσαν δεδομένα (Crossley, 2000), ενώ τοποθετεί τα άτομα σε μια μοναδικά ευάλωτη

θέση ως προς τον έλεγχο της ζωής τους (Yakushko et al., 2008). Οδηγηθήκαμε έτσι σε κάποια συμπεράσματα, σχετικά με τις συμπεριφορές που οι ουκρανοί πρόσφυγες υιοθετούν ως αντίδραση της απειλής ταυτότητάς τους, οι οποίες με τη σειρά τους συνδέονται με ανάγκες που προκύπτουν από αυτή την απειλή. Πιο συγκεκριμένα, η απειλή της ταυτότητας φάνηκε να οδηγεί σε αμφισβήτηση της αξίας των προσφερόμενων υπηρεσιών, σε έντονο αίτημα για ενδεδειγμένη πληροφόρηση για κάθε είδους θέμα που μπορεί να σχετίζεται με την επαγγελματική ζωή, σε προσπάθεια αυτούσιας μεταφοράς της επαγγελματικής ζωής που τα άτομα είχαν στην χώρα τους στο νέο πλαίσιο και σε δηλωμένη άρνηση της ταυτότητας του πρόσφυγα, συμπεριφορές που με τη σειρά τους πιθανά συνδέονται αντίστοιχα με ανάγκη άσκησης ελέγχου, επιφυλακτικότητα, δυσκολία επαναπροσδιορισμού της σταδιοδρομίας και φόβο για το άγνωστο και το νέο.

Μέσα δηλαδή από αφηγήσεις ή δηλώσεις των ίδιων των ωφελούμενων αναδείχθηκαν στοιχεία όπως:

- η ανάγκη προστασίας της υπό απειλή ταυτότητας: «δεν θα μείνω, θα γυρίσω πίσω, δεν χρειάζεται να κάνω κάτι εδώ»
- η ανάγκη για συνέχεια και έλεγχο: «πες μου πώς θα μεταφέρω εδώ την επιχείρησή που είχα στην Ουκρανία», «πες μου πώς θα συνεχίσω να εργάζομαι κι εδώ ως ψυχολόγος»
- ο φόβος του στιγματισμού: «Δεν είμαι πρόσφυγας, μη με λες πρόσφυγα».
- η προσπάθεια προβολής αντάρκειας και δύναμης: «δεν νομίζω ότι έχετε κάτι να μου προσφέρετε».

Μεθοδολογία εργασιακής συμβουλευτικής σε προσφυγικό πληθυσμό και προσαρμογή αυτής για τις ανάγκες ατόμων εκτοπισμένων από την Ουκρανία

Οι υπηρεσίες εργασιακής συμβουλευτικής που παρέχονται από το τμήμα βιοπορισμού της International Rescue Committee στην Αθήνα περιλαμβάνουν ατομικές συνεδρίες εργασιακής συμβουλευτικής, ομαδικές εκπαιδεύσεις εργασιακής ετοιμότητας, εβδομαδιαίες συναντήσεις χωρίς ραντεβού για την αναζήτηση εργασίας (drop in job club) και, κατά διαστήματα, ενημερωτικές διαδικτυακές συναντήσεις (webinars) και παροχή μαθημάτων ελληνικής γλώσσας, υπολογιστών κλπ. Στη διάρκεια των μηνών και καθώς οι προσφυγικές ροές από την Ουκρανία ενισχύονταν και άτομα με αυτό το προφίλ εξέφραζαν ενδιαφέρον για τις υπηρεσίες που προσφέρονταν από την IRC, έγινε σταδιακά φανερό πως το κύριο ενδιαφέρον των ουκρανών προσφύγων ήταν η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και η πληροφόρηση και πολύ λιγότερο η εργασιακή συμβουλευτική σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο.

Η μέθοδος που ακολουθείται στην εργασιακή συμβουλευτική συμπεριλαμβάνει ατομικές συνεδρίες, ομαδικές εκπαιδεύσεις και ενημερωτικές συναντήσεις. Το πρόγραμμα που σχεδιάστηκε υποβλήθηκε σε αλλαγές και μεταποιήσεις, καθώς από την αρχή έγινε φανερό ότι η παραδοσιακή μεθοδολογία της συμβουλευτικής ευάλωτων πληθυσμών, όπως αυτή εφαρμόζεται σε πρόσφυγες από χώρες της Αφρικής και της Ασίας



Εικόνα 2: Αποτελέσματα απαντήσεων έρευνας αξιολόγησης αναγκών απόμων εκτοπισμένων από την Ουκρανία από τις υπηρεσίες εργασιακής συμβουλευτικής

δεν λειτουργούσε αποτελεσματικά στον συγκεκριμένο πληθυσμό.

Με αυτό το σκεπτικό αναδιαρθρώθηκε η δομή των υπηρεσιών και δόθηκε μεγαλύτερη έμφαση σε μαθήματα ελληνικών και σε ενημερωτικές συναντήσεις, οι οποίες πέρα από την καθεαυτή αξία τους λειτούργησαν και ως σημείο εκκίνησης και εξοικείωσης των απόμων με τις υπηρεσίες ώστε να γίνουν σταδιακά πιο ανοικτοί στη συμβουλευτική διαδικασία. Δημιουργήθηκαν έτσι νέες πληροφοριακές ενότητες, που σαν στόχο είχαν τόσο να καλύψουν την ανάγκη των προσφύγων για πληροφόρηση, όσο και να χτίσουν μια σχέση εμπιστοσύνης που θα τους οδηγούσε στην ατομική συμβουλευτική. Ταυτόχρονα, καθώς το εμπόδιο της γλώσσας αποτελεί ένα από τα βασικότερα εμπόδια για την ένταξη προσφύγων στην αγορά εργασίας, στο πρόγραμμα εντάχθηκαν εντατικά μαθήματα ελληνικής γλώσσας,

Συνδέοντας την αντίδραση στην απειλή της ταυτότητας που πιθανολογούμε να δέχεται ο ουκρανός πρόσφυγας με την αντιμετώπιση των υπηρεσιών εργασιακής συμβουλευτικής, παρατηρούμε ότι η συμμετοχή στα μαθήματα ελληνικής γλώσσας αποτελεί τόσο μια πιο «συμβατή» με την ήδη υπάρχουσα ταυτότητα δραστηριό-

τητα, όσο και ένα ορθολογικά αποδεκτό και μη στιγμιστικό σημείο εκκίνησης για την ευκολότερη προσαρμογή και τη διαχείριση της καθημερινότητας στην Ελλάδα, για το διάστημα που αυτό θα είναι απαραίτητο. Έγινε έτσι προσπάθεια ενημέρωσης για το περιεχόμενο της εργασιακής συμβουλευτικής μέσα από τα ήδη διαμορφωμένα τμήματα εκμάθησης ελληνικών, ενώ σταδιακά παρατηρήθηκε ότι η ποιότητα των μαθημάτων και η εξοικείωση με την IRC γενικότερα λειτούργησε θετικά, αυξάνοντας τα αιτήματα για εργασιακή συμβουλευτική.

Επιπρόσθετα, με τη συνεργασία των ουκρανικών κοινοτήτων, πραγματοποιήθηκε έρευνα για τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των ουκρανών προσφύγων σε σχέση με την επαγγελματική συμβουλευτική, η οποία έλαβε χώρα στο διάστημα Οκτωβρίου-Δεκεμβρίου 2022, με τη συμμετοχή 61 απόμων (60 γυναίκες & ένας άνδρας) εκτοπισμένων από την Ουκρανία.

Η έρευνα δεν έδωσε τόσο συγκεκριμένες απαντήσεις για το τι νέο ζητούν οι ουκρανοί πρόσφυγες από τις υπηρεσίες ένταξης, όσο επιβεβαίωσε αυτό που στην πράξη διαπιστώνουμε, δηλαδή την ανακολουθία δήλωσης και δράσης («πιστεύω ότι ένας σύμβουλος μπορεί

να με βοηθήσει, αλλά, από την άλλη, δεν έχω πάει σε έναν σύμβουλο), καθώς και το μεγάλο ενδιαφέρον του πληθυσμού αυτού για συγκεκριμένη πληροφορία που σχετίζεται με την αγορά εργασίας.

Συμπεράσματα

Η μέχρι τώρα επαφή της ομάδας συμβούλων και εκπαιδευτών της IRC με τον συγκεκριμένο πληθυσμό έχουν οδηγήσει στο συμπέρασμα ότι, όπως συμβαίνει γενικά με τους πρόσφυγες, οι επαγγελματικές φιλοδοξίες και οι προσδοκίες τους έχουν τις ρίζες τους στη ταυτότητά τους που δημιουργήθηκε στις «προηγούμενες ζωές» τους στην πατρίδα τους και μπορεί να μην έχουν θέση στη χώρα υποδοχής. Ένας από τους τρόπους διαχείρισης των απειλών που ο πρόσφυγας δέχεται στην ταυτότητά του είναι να περιχαρλωθεί στο προηγούμενο υπαρκτικό του καθεστώς, υποτιμώντας την πηγή του κινδύνου και αμφισβητώντας έτσι την απειλή που αυτή δημιουργεί. Επιπλέον,

χρειάζεται χρόνος για να αφομοιωθεί το νέο καθεστώς και για αντιμετωπιστούν οι επιφυλάξεις, οι φόβοι και η άρνηση που κυριαρχούν σε πρώτο επίπεδο.

Η περίπτωση των ουκρανών προσφύγων αποτελεί μια ιδιαίτερη περίπτωση που φέρνει ολόκληρη την τεχνογνωσία των Μη Κερδοσκοπικών Οργανώσεων που ασχολούνται με προσφυγικό πληθυσμό μπροστά σε νέα δεδομένα, καθώς πρόκειται για προσφυγική ροή στο εσωτερικό της Ευρώπης, με ό,τι αυτό συνεπάγεται κοινωνικοπολιτισμικά, ενώ η ταχύτητα των αλλαγών στην καθημερινότητα του ουκρανού πρόσφυγα δεν έχει αφήσει περιθώρια σταδιακής προσαρμογής. Υπό αυτό το πρίσμα είναι σημαντικό να μην αντιμετωπίζονται οι προσφυγικοί πληθυσμοί ως μια ενιαία ομάδα, καθώς πέρα από τα κοινά στοιχεία της ταυτότητας του πρόσφυγα, μπορεί να υπάρχουν πολιτισμικές διαφορές που καθιστούν μια ενιαία προσέγγιση όχι απλώς αδύνατη, αλλά ίσως ακόμη και επιβλαβή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Crossley, M. L. (2000). Narrative Psychology, Trauma and the Study of Self/Identity. *Theory & Psychology*, 10(4), 527-546. <https://doi.org/10.1177/0959354300104005>
- Eilam, G., & Shamir, B. (2005). Organizational Change and Self-Concept Threats: A Theoretical Perspective and a Case Study. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41(4), 399-421. <https://doi.org/10.1177/0021886305280865>
- Yakushko, O., Backhaus, A., Watson, M., Ngaruiya, K. & Gonzalez, J. (2008). Career Development Concerns of Recent Immigrants and Refugees. *Journal of Career Development*, 34, 362-396, doi: 10.1177/0894845308316292
- Αναφορά Γραφείου της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα (OHCHR), ανακτήθηκε από <https://www.ohchr.org/en/countries/ukraine> στις 18.12.22
- Έρευνα του Γραφείου της Ύπατης Αρμοστείας των Ηνωμένων Εθνών για τις ανάγκες των ουκρανών προσφύγων στην Ελλάδα. Ανακτήθηκε από <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiNjQ0ZGE5OTEtMDZlNy00ZGYyLTlkN2U0YjE3ZTNkNGM4N2I3IiwidCI6ImU1Yz-M3OTgxLTY2NjQ0NDZlNC04YTJkLTk1NDNkMmFmODBiZSIsImMiOj9> στις 19.1.23

**ΕΙΣΗΓΗΣΕΙΣ
ΠΡΟΣΚΕΚΛΗΜΕΝΩΝ ΟΜΙΛΗΤΩΝ**

*Άννα Τσιμπουκλή**

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΥΑΛΩΤΟΤΗΤΑ, ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ

Περίληψη: Η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός έχουν απασχολήσει αρκετές δεκαετίες την επιστημονική κοινότητα, η οποία έχει δώσει ιδιαίτερη έμφαση στη διερεύνηση των παραγόντων και συνθηκών που οδηγούν ορισμένες πληθυσμιακές ομάδες στο κοινωνικό περιθώριο. Η ευαλωτότητα συχνά ορίζεται ως ο βαθμός στον οποίο ένας πληθυσμός, ένα άτομο ή ένας οργανισμός αδυνατεί να έχει προσδοκίες, να αντιμετωπίσει, να αντισταθεί και να ανακάμψει από τις επιπτώσεις μιας καταστροφής. Ωστόσο, η ευαλωτότητα δεν είναι μόνο αποτέλεσμα καταστροφών. Αφορά κυρίως τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που δημιουργούν το υπόβαθρο για την ανάπτυξη της φτώχειας και της αποστέρησης. Η παρούσα εργασία, εστιάζει στη διερεύνηση του φαινομένου, σύμφωνα με τα νέα δεδομένα και τους σύγχρονους ευρωπαϊκούς δείκτες που αναδεικνύουν τους κινδύνους της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού για σημαντική μερίδα του πληθυσμού. Επιπλέον, διερευνά το ρόλο της Δια βίου μάθησης και της Συμβουλευτικής στην ενδυνάμωση των ατόμων και των ομάδων που βιώνουν τη φτώχεια και τον αποκλεισμό που γεννούν οι δομικές ανισότητες.

Λέξεις-κλειδιά: Ευαλωτότητα, Κοινωνικός Αποκλεισμός, Συμβουλευτική, Διά βίου μάθηση

Εισαγωγή

Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού αναδείχθηκε στη Γαλλία του 1960, ενώ στα επίσημα κείμενα της Ευρωπαϊκής Ένωσης εμφανίζεται κυρίως μετά την οικονομική κρίση του 1980 (Silver, 1994; Levitas et al., 2007; Marlier, et.al., 2007). Έκτοτε, η «τραγικότητα του κοινωνικού αποκλεισμού και της περιθωριοποίησης» (CEC, 1993, σελ. 117) αναδεικνύονται στις ευρωπαϊκές συνθήκες και ο κοινωνικός αποκλεισμός ορίζεται ως, μία διεργασία μέσω της οποίας τα άτομα ωθούνται προς τα άκρα της κοινωνίας,

λόγω φτώχειας, έλλειψης βασικών ικανοτήτων και ευκαιριών διά βίου μάθησης ή ως αποτέλεσμα διακρίσεων.

Η κεντρική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης, χωρίζεται σε διάφορες περιόδους και υποστηρίζει ότι η αντιμετώπιση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού είναι εφικτή μέσω της επαγγελματικής κατάρτισης και της ένταξης στην αγορά εργασίας. Η πρώτη περίοδος (1989-1994) χαρακτηρίζεται κυρίως από τη συζήτηση γύρω από την αναγνώριση του προβλήματος και τη διαπίστωση της έλλειψης συγκεκριμένων δράσεων και στρατηγικής αντιμετώπισης

* Η Α.Τ. είναι Επίκουρη Καθηγήτρια Διά βίου μάθησης, δυναμικής ομάδας και Εκπαίδευσης Ενηλίκων, ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, ΕΚΠΑ.

του τόσο σε ευρωπαϊκό επίπεδο όσο και από τα κράτη μέλη (Daly, 2006). Η δεύτερη περίοδος, δίνει έμφαση κυρίως στην υποχρέωση των κρατών μελών να αναλάβουν συγκεκριμένες δράσεις αντιμετώπισης της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Με κεντρικό στόχο την εξάλειψη του φαινομένου, ορίζεται το 2010 ως έτος αφιερωμένο στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού και στην καταπολέμηση της φτώχειας (European Commission, 2016b). Παράλληλα, δημιουργείται η αντίστοιχη ευρωπαϊκή πλατφόρμας ενάντια στη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό (European Commission, 2016a)¹. Ωστόσο, η ευρωπαϊκή πολιτική, παρά τις καλές ενδεχομένως προθέσεις της, δεν φαίνεται να είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Ένα διαχρονικό ζήτημα που φαίνεται δύσκολο να αντιμετωπιστεί αφορά τη μικρή πρόσβαση και συμμετοχή των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων στη λήψη των αποφάσεων που ρυθμίζουν την καθημερινότητά τους (Council of the European Union [CEU], 2004, p. 8). Ένα άλλο ζήτημα αφορά την ερμηνεία του φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού που φαίνεται να διαφέρει από χώρα σε χώρα και ακόμη περισσότερο από ήπειρο σε ήπειρο, οδηγώντας συνεπώς σε διαφορετικές προσεγγίσεις αντιμετώπισής του.

Οι διαφορές ανάμεσα στις ηπείρους, είναι περισσότερο εμφανείς. Η ΝΑ Ασία συνδέει τον κοινωνικό αποκλεισμό με την κάστα, την εθνικότητα και το φύλο, ενώ στην Αφρική σημαντικός παράγοντας αποκλεισμού είναι τόσο η

φτώχεια όσο και η διάλεκτος/γλώσσα κάθε χώρας (World Bank, 2013). Στην Ευρώπη, ο κοινωνικός αποκλεισμός συνδέεται με την αστεγία, την ανεργία και τη φτώχεια. Ωστόσο, σημαντικές διαφορές παρουσιάζονται ανάμεσα στις χώρες του βορά και του νότου, τόσο ως προς την ερμηνεία όσο και ως προς τον τρόπο αντιμετώπισης του φαινομένου. Οι Σκανδιναβικές χώρες, που έχουν ισχυρή παράδοση στις συλλογικές διαπραγματεύσεις και στη λειτουργία του κράτους πρόνοιας, αντιμετωπίζουν το φαινόμενο με διαφορετικό τρόπο από τις νεοφιλελεύθερες χώρες όπως η Μεγάλη Βρετανία όπου οι ατομικές συμβάσεις διαμορφώνουν μία άλλη αγορά εργασίας με σημαντικά ζητήματα φτώχειας και αποκλεισμού. Στη Νότια Ευρώπη τα προβλήματα εντοπίζονται κυρίως στη μειωμένη προσφορά θέσεων εργασίας και στην έλλειψη προνοιακών και άλλων δομών που κρατούν παραδοσιακά τις γυναίκες εκτός της αγοράς εργασίας ή σε εποχιακές και επισφαλείς θέσεις εργασίας, καθώς καλούνται να καλύψουν τις ανάγκες φροντίδας των παιδιών και των ηλικιωμένων μελών της οικογένειας.

Η κριτική που παραδοσιακά ασκείται στις πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης αφορά την έμφαση την οποία δίνει στην οικονομική διάσταση του κοινωνικού αποκλεισμού και στην στρατηγική αντιμετώπισής του κυρίως μέσω της ένταξης στην αγορά εργασίας (Silver, 2007). Η έμφαση στην ένταξη στην αγορά εργασίας αναδεικνύεται σε διάφορα κείμενα πολιτικής, όπου η εργασία αναφέρεται ως η μεγαλύτερη δυνατή ασφάλεια απέναντι

<?>. <https://eurohealthnet.eu/phase/european-platform-againstpoverty-and-social-exclusion>

στον κοινωνικό αποκλεισμό και ως η καλύτερη στρατηγική για την κοινωνική ένταξη, ειδικά των γυναικών, των ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας, των νέων, των ατόμων με αναπηρίες και των μεταναστών. Σε αυτό το πλαίσιο, η καλλιέργεια και η προσφορά δεξιοτήτων, ικανοτήτων και γνώσεων, που προάγουν την καινοτομία και την ανάπτυξη, θεωρούνται ως τα καλύτερα μέσα για την πρόληψη της ανεργίας και τη μείωση των κινδύνων φτώχειας και κοινωνικού αποκλεισμού.

Η έμφαση μόνο στο πεδίο της εργασίας, ως κεντρικό σημείο άρσης του αποκλεισμού, υποστηρίζει ότι η συγκεκριμένη πολιτική, έχει δεχθεί κριτική κυρίως επειδή αποκρύπτει τις ήδη υπάρχουσες ανισότητες μεταξύ των εργαζομένων. Οι εργασιακές ανισότητες είναι εμφανείς μεταξύ των διαφορετικών κοινωνικών τάξεων όπως μεταξύ ανδρών και γυναικών (Levitas, 2005). Επίσης, αναδεικνύονται μέσα από τις πιέσεις για την αποδοχή οποιασδήποτε θέσης εργασίας, ακόμη και επισφαλούς χαμηλόμισθης εργασίας, που συχνά είναι χαμηλότερη των προσόντων των εργαζομένων. Η συνθήκη αυτή συνδέεται τόσο με το brain drain όσο και το brain waste, ιδιαίτερα των νέων ανθρώπων που όντας σε μη προνομιστική θέση, είναι υποχρεωμένοι να αποδεχθούν και να κρατήσουν οποιαδήποτε επισφαλή και χαμηλά αμειβόμενη εργασία (Shildrick & MacDonald, 2007) ή να μεταναστεύσουν. Οι χαμηλά αμειβόμενες εργασίες στην πράξη διαιωνίζουν τις ανισότητες και κρατούν το άτομο σε συνθήκες φτώχειας και αποκλεισμού (Byrne, 2005, σελ. 78).

Η διέξοδος που θα μπορούσαν να προσφέρουν σε ένα βαθμό τα προ-

γράμματα Δια βίου μάθησης τόσο για επαγγελματική όσο και για προσωπική ανάπτυξη, χρειάζεται να ληφθεί υπόψη. Ωστόσο, ο τρόπος εφαρμογής των προγραμμάτων δε φαίνεται να εξυπηρετεί ουσιαστικά τις ανάγκες των κοινωνικά ευάλωτων ατόμων και ομάδων. Η απευθείας καταβολή των επιδομάτων στους εργοδότες και στα εκπαιδευτικά κέντρα μέσω voucher, παρά στους ίδιους τους ωφελούμενους (Desjardins, 2017), διαιωνίζει το φαινόμενο του περιθωριοποιημένου εκπαιδευόμενου που αποκτά πρόσβαση μόνο σε προγράμματα χαμηλής ποιότητας τα οποία δεν προσφέρουν ουσιαστική πιστοποίηση. Είναι εμφανές ότι οι παραπάνω πολιτικές και στρατηγικές φαίνεται να μεταβιβάζουν το ζήτημα της εκπαιδευτικής ή εργασιακής ένταξης, στα ίδια τα άτομα. Η τακτική αυτή οδηγεί σε αποφυγή αναγνώρισης των κοινωνικών συνθηκών (Levitas, 1998) που γεννούν οι δομικές ανισότητες (Gough, Eisenschitz & McCulloch, 2006) και οι οποίες σχετίζονται με τη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό.

Ο κίνδυνος γκετοποίησης και στιγματισμού συγκεκριμένων ατόμων και ομάδων, είναι ένα επιπλέον ζήτημα που φαίνεται να προκύπτει κατά καιρούς καθώς εξυπηρετεί τον κοινωνικό αποπροσανατολισμό από την γενικότερη αύξηση της ανεργίας ανάμεσα στους νέους αλλά και την αύξηση των ανισοτήτων και της διάλυσης της οικογένειας που επηρεάζει όλες τις κοινωνικές τάξεις (Silver, 1994, σελ. 540). Συνεπώς, πολιτικές που δεν συνοδεύονται και από άλλες ευρύτερες κοινωνικές διεργασίες (Gough et al., 2006, p. 126) δε φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές. Τα

αίτια της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού είναι πιο σύνθετα, αφορούν ευρύτερες οικονομικές και κοινωνικές κρίσεις που οδηγούν σε αύξηση των επισφαλών θέσεων εργασίας, σε συνολικά χαμηλές αποδοχές (χαμηλή ωριαία αντιμισθία, λίγες ώρες εργασίας) και απολαβές (π.χ. ασφάλεια, κοινωνικά επιδόματα κλπ.) και σε αύξηση του κόστους διαβίωσης (π.χ. ανατροφή παιδιών κλπ.). Το φαινόμενο της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού είναι πολυπαραγοντικό, δυναμικά εξελισσόμενο με σοβαρές κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές και οικονομικές διαστάσεις και οδηγεί σε αποξένωση τα άτομα και στο κοινωνικό περιθώριο τις διαφορετικές κοινωνικά ομάδες.

Δείκτης Μέτρησης Ευαλωτότητας

Η μέτρηση της ευαλωτότητας σε ευρωπαϊκό επίπεδο Σήμερα, στην Ευρώπη χρησιμοποιείται πλέον ένας συγκεκριμένος δείκτης, ο AROPE (At Risk of Poverty or Social Exclusion) που επιτρέπει να γίνει κατανοητό ότι το ποσοστό των ανθρώπων που κινδυνεύει από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό στερείται βασικών υλικών αγαθών. Στις μετρήσεις λαμβάνονται υπόψη η ηλικία, το φύλο, η απασχόληση, το εισόδημα, το είδος της κατοικίας, το μορφωτικό επίπεδο, η υπηκοότητα, η χώρα προέλευσης, η περιοχή κατοικίας, ο βαθμός αστικοποίησης καθώς και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων παιδιών ηλικίας έως 17 ετών. Ο δείκτης περιλαμβάνει δεκατρία (13) υλικά αγαθά, όπως η δυνατότητα για αντιμετώπιση έκτακτων δαπανών αλλά

και ανταπόκρισης σε τρέχοντα έξοδα, η δυνατότητα για διακοπές μίας εβδομάδας/έτος, η δυνατότητα συντήρησης του σπιτιού και αντικατάστασης επίπλων, η δυνατότητα για απόκτηση προσωπικού οχήματος, ανανέωσης της ένδυσης και υπόδησης, η δυνατότητα για σωστή διατροφή αλλά και για ψυχαγωγία. Η αποστέρηση σε επτά (7) από τα 13 υλικά αγαθά καθιστά το άτομο ευάλωτο για φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό. Ο δείκτης δεν ερμηνεύει τα αίτια της ευαλωτότητας. Ωστόσο, υποδεικνύει τα αγαθά στα οποία απαιτείται να έχει πρόσβαση ο πληθυσμός ώστε να μειωθεί ο κίνδυνος φτώχειας και αποκλεισμού. Εξάλλου, στόχος της ευρωπαϊκής ένωσης είναι έως το 2030 τουλάχιστον το 78% του πληθυσμού ηλικίας 20-64 ετών να εργάζεται αλλά και το 60% να συμμετέχει σε προγράμματα Δια βίου μάθησης με την προοπτική να μειωθεί ο αριθμός των ανθρώπων που κινδυνεύει από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό κατά τουλάχιστον 15 εκατομμύρια εκ των οποίων τουλάχιστον 5 εκατομμύρια να είναι παιδιά.

Η συμπερίληψη του δείκτη της εργασίας στη μέτρηση της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού δεν είναι τυχαία. Ο Διεθνής Οργανισμός Εργασίας (ILO) αναγνωρίζει ότι είναι πολύ μεγάλα τα ποσοστά των εργαζομένων που είναι κάτω από τα όρια της φτώχειας και πλέον συγκροτούν μία νέα ομάδα «νεόπτωχων εργαζομένων». Οι «νεόπτωχοι εργαζόμενοι» μπορεί να έχουν υψηλά μορφωτικά προσόντα αλλά κινδυνεύουν από αποκλεισμό καθώς έχουν χαμηλά εισοδήματα τα οποία διαμορφώνονται ακόμη και κάτω από το 60% του μέσου

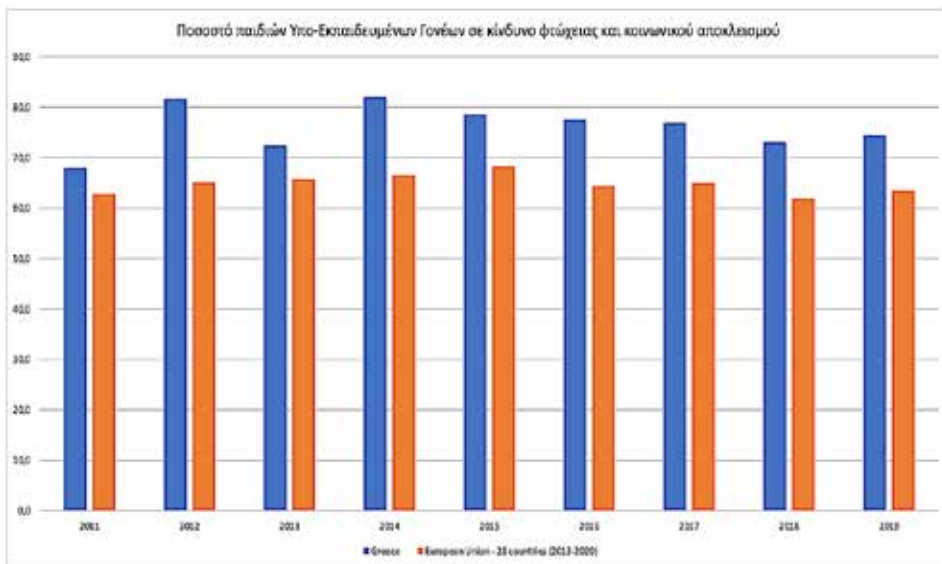
μηνιαίου εισοδήματος. Στην Ευρώπη το ποσοστό αυτής της κατηγορίας εργαζομένων αγγίζει το 9.5%, ενώ στη Ρουμανία, την Ελλάδα, την Ισπανία, την Ιταλία, την Πολωνία, την Πορτογαλία και την Εσθονία, το 10%. Οι γυναίκες, καταλαμβάνουν τη μεγαλύτερη μερίδα στον πληθυσμό των νεόπτωχων εργαζομένων. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλες ομάδες που κινδυνεύουν από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό όπως οι μετανάστες/πρόσφυγες, τα άτομα με αναπηρία, τους αστέγους, τα άτομα που αντιμετωπίζουν ζητήματα κατάχρησης ουσιών, οι NEETS, τα μέλη των μονογονεϊκών οικογενειών, τα απομονωμένα άτομα τρίτης ηλικίας και τα παιδιά. Η κατηγοριοποίηση όμως του πληθυσμού σε κοινωνικά ευάλωτες ομάδες, ενδέχεται να λειτουργεί και ως ένας μηχανισμός μεταβίβασης των ευθυνών αποκλεισμού στα ίδια τα άτομα μέσω του στιγματισμού τους. Τι συμβαίνει όμως όταν τα άτομα που κινδυνεύουν από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό αντιπροσωπεύουν μία σημαντική μερίδα του πληθυσμού όπως είναι η περίπτωση της Ελλάδας;

Η περίπτωση της Ελλάδας

Πρόσφατα δεδομένα της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (2021) δείχνουν ότι τα άτομα που κινδυνεύουν από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό στη χώρα μας αντιπροσωπεύουν το 30% του συνολικού πληθυσμού (3.161.900 άτομα). Αντιστοίχως το ποσοστό των παιδιών που κινδυνεύει από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό είναι υψηλότερο του κοινοτικού μέσου όρου (24,2%)

καθώς υπερβαίνει το 30% (European Statistical Office, 2020). Συνεπώς, τα παιδιά και ιδιαίτερα εκείνα που βιώνουν δυσμενείς εμπειρίες ζωής (Felitti, et.al., 1998), όπως και οι νέοι ηλικίας 15-29 ετών που βρίσκονται εκτός εκπαίδευσης, εργασίας και κατάρτισης (NEETS) αποτελούν νέες πληθυσμιακές ομάδες που αντιμετωπίζουν τον κίνδυνο της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Ο αριθμός των νέων ανθρώπων που ανήκουν σε αυτή την κατηγορία είναι ιδιαίτερα υψηλός καθώς αγγίζει τα 13.7 εκατομμύρια άτομα, δηλαδή το 17,6% του νεανικού πληθυσμού στην Ευρώπη (European Statistical Office, 2021). Στην Ελλάδα, οι δείκτες είναι υψηλότεροι του κοινοτικού μέσου όρου, υπερβαίνοντας το 20% των νέων ανθρώπων συνολικά και το 30% των γυναικών ειδικότερα (European Statistical Office, 2021). Αντίστοιχη είναι η κατάσταση και με τα συνολικά ποσοστά ανεργίας στη χώρα μας που διαχρονικά φαίνεται να είναι διπλάσια του κοινοτικού μέσου όρου (Drakaki et.al., 2014; Φωτόπουλος, Μπουκουβάλας, Χριστόπουλος, 2020).

Μία άλλη κατηγορία που έχει αναδειχθεί αφορά τα παιδιά υποεκπαιδευμένων γονέων, δηλαδή γονέων που στην καλύτερη περίπτωση έχουν ολοκληρώσει κάποιες τάξεις του δημοτικού ή του γυμνασίου. Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Στατιστική Υπηρεσία (2021) το έτος 2019 στη χώρα μας, το 74,4% των παιδιών ηλικίας έως 17 ετών, των οποίων οι γονείς είναι υποεκπαιδευμένοι, κινδύνευε από φτώχεια και κοινωνικό αποκλεισμό. Οι προβλέψεις για το 2022 ήταν παρόμοιες και με μάλλον ανοδική τάση (77,1%). Στη δεκαετία 2011-2021, δηλαδή από



Γράφημα 1: Κοινωνικός αποκλεισμός και παιδιά υπο-εκπαιδευμένων γονέων

την έναρξη της οικονομικής κρίσης έως σήμερα, ο αριθμός αυτός αυξήθηκε κατά 6.5 ποσοστιαίες μονάδες (Γράφημα 1).

Η υπο-εκπαίδευση των γονέων σχετίζεται άμεσα με την υπο-εκπαίδευση των παιδιών καθώς οδηγεί σε επιλογές που απομακρύνουν το άτομο από το εκπαιδευτικό σύστημα αυξάνοντας τα ποσοστά πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου (Tsolou & Babalis, 2020), ιδιαίτερα όταν οι οικογένειες βιώνουν οικονομική αβεβαιότητα και άγχος. Η ανεργία, εκτός των άλλων, έχει επιπτώσεις στη ψυχική υγεία και στις προσδοκίες των παιδιών από την εκπαίδευση και την εργασία (Lindemann & Markus, 2018).

Τα παραπάνω δεδομένα, καθιστούν πλέον σαφές ότι οι νέοι άνθρωποι σήμερα αντιμετωπίζουν περισσότερα προβλήματα από οποιαδήποτε άλλη γενιά μετά το δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο (Turarveska et.al., 2020). Η οικονομική αστάθεια δεν

επιτρέπει την ομαλή μετάβαση στον χώρο εργασίας ενώ διαχρονικά εμφανίζεται το ίδιο φαινόμενο, δηλαδή η κοινωνικο-οικονομική τάξη και το φύλο, να καθορίζουν τις επιλογές ζωής σε σημαντικό βαθμό. Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος που καλούνται να διαδραματίσουν τόσο η Διά βίου μάθηση όσο και η Συμβουλευτική είναι ιδιαίτερα κρίσιμος. Ο ρόλος τους αφορά τη βελτίωση και αναβάθμιση των γνώσεων και δεξιοτήτων ατόμων και ομάδων που κινδυνεύουν να παραμείνουν στο κοινωνικό περιθώριο και δεν εντάσσονται στο τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Ο ρόλος της Διά βίου μάθησης και της Συμβουλευτικής

Η Δια βίου μάθηση έχει κατά καιρούς θεωρηθεί ως η λύση σε μία σειρά ζητη-

μάτων που απασχολούν την σύγχρονη κοινωνία όπως το ζήτημα της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού. Ωστόσο, οι προσδοκίες αλλαγής μέσω της δια βίου μάθησης ενδεχομένως υπερβαίνουν τις δυνατότητες της. Τα ζητήματα που χρειάζεται να ληφθούν υπόψη είναι πολλά και σύνθετα. Καταρχήν, η χρονική επιμονή του αποκλεισμού που σε ορισμένες πληθυσμιακές ομάδες μπορεί να υπερβαίνει τα δέκα έτη. Επίσης, ένα άλλο φαινόμενο που παρατηρείται είναι η ταυτόχρονη συγκέντρωση πολλαπλών παραγόντων αποκλεισμού σε συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες, που τις καθιστά πιο δύσκολα προσεγγίσιμες αλλά και που η πρόσβαση τους σε δομές εκπαίδευσης, υγείας και φροντίδας είναι επίσης μικρή (Downes, 2014). Στις ομάδες αυτές περιλαμβάνονται τα άτομα που κάνουν κατάχρηση ουσιών ή έχουν βιώσει τον εγκλεισμό σε σωφρονιστικά καταστήματα ή την αστεγία. Είναι αναμενόμενο αυτές οι ομάδες να αντιμετωπίζουν με επιφύλαξη εάν όχι καχυποψία τις παραδοσιακές δομές εκπαίδευσης, κατάρτισης και απασχόλησης που φαίνεται να έχουν εγγενείς αδύναμες στην προσέγγισή τους (Cullen & Tsiboukli, 2019).

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας αφορά τους ενήλικες που ως παιδιά έχουν βιώσει τραυματικές ή δυσμενείς εμπειρίες ζωής τις οποίες χρειάζεται να διαχειριστούν παράλληλα με τις προσπάθειες εκπαίδευσης και εργασιακής ένταξης, ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν ομαλά. Σε αυτό το πλαίσιο, η ένταξη της Συμβουλευτικής στα προγράμματα Διά βίου μάθησης έχει ιδιαίτερα αξία. Στο πλαίσιο της Συμβουλευτικής εί-

ναι σημαντικό να ληφθούν υπόψη οι «πολλαπλές ταυτότητες» που σήμερα αναδεικνύονται στον ψηφιακό κόσμο που κατασκευάζει και εξυπηρετεί τον «ψευδή εαυτό» (Winnicott, 1965), όπου τα όρια μεταξύ του πραγματικού και του φανταστικού γίνονται συχνά ασαφή και δυσδιάκριτα.

Ένα επιπλέον πεδίο στο οποίο χρειάζεται να εστιάσουν τα προγράμματα Διά βίου μάθησης, αφορά την άρση του στίγματος και των προκαταλήψεων που συχνά είναι διάχυτα πέρα από το γενικό πληθυσμό και ανάμεσα στους επαγγελματίες υγείας, ψυχικής υγείας, εκπαίδευσης και κοινωνικής φροντίδας. Το στίγμα είναι διαχρονικό, έχει ένα χαρακτήρα επίμονο και διαβρωτικό, οδηγεί σε διακρίσεις και στην αναπαραγωγή των στερεοτύπων. Συχνά στηρίζεται στην πεποίθηση ότι συγκεκριμένες πληθυσμιακές ομάδες (π.χ. Ρομά, άτομα που κάνουν χρήση ουσιών κλπ.) ευθύνονται οι ίδιες για την κατάσταση στην οποία βρίσκονται λόγω αδυναμίας χαρακτήρα, έλλειψης θέλησης και ηθικής έκπτωσης. Οι αρνητικές επιπτώσεις, ιδιαίτερα όταν οι στερεοτυπικές αντιλήψεις κυριαρχούν ανάμεσα στους επαγγελματίες υγείας, φροντίδας και εκπαίδευσης, είναι σημαντικές και σχετίζονται με την κακή ποιότητα της φροντίδας και της εκπαίδευσης που παρέχεται και που μειώνει τις δυνατότητες ένταξης και συμμετοχής στα κοινά.

Σε αυτό το πλαίσιο τα προγράμματα Διά βίου μάθησης μπορούν να έχουν τρεις κατευθύνσεις: α) προγράμματα που απευθύνονται σε επαγγελματίες β) προγράμματα που απευθύνονται στο γενικό πληθυσμό και γ) προγράμματα

που απευθύνονται σε άτομα και ομάδες που βιώνουν τη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Τα προγράμματα που απευθύνονται στους επαγγελματίες και στο γενικό πληθυσμό εστιάζουν κυρίως στον κριτικό στοχασμό και στο μετασχηματισμό δυσλειτουργικών παραδοχών. Σε αυτό το πλαίσιο βασικός στόχος πα-ραμένει η προσωπική ανάπτυξη και η διερεύνηση τυχόν δυσλειτουργικών στάσεων, πεποιθήσεων και συμπεριφορών από τα ίδια τα άτομα μέσω του κριτικού στοχασμού και της αυτό-κατευθυνόμενης μάθησης. Διαφέρουν επομένως σημαντικά από τα προγράμματα κατάρτισης που προσπαθούν να διασυνδέσουν τα μέλη των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων με την αγορά εργασίας. Επίσης τα προγράμματα στηρίζονται στη βιωματική δράση, στην ανταλλαγή εμπειριών, στον κριτικό στοχασμό και στην αυτό-κατευθυνόμενη μάθηση μέσω της συν-διαμόρφωσης του τρόπου προσέγγισης των ζητημάτων που αφορούν τον κοινωνικό αποκλεισμό και τη φτώχεια.

Ωστόσο, σε αυτό το πλαίσιο είναι σημαντικό να επιτευχθεί η αντιστοίχιση ανάμεσα στις ανάγκες των ατόμων και στο περιεχόμενο των προγραμμάτων Διά βίου μάθησης. Τα βασικά ερωτήματα που χρειάζεται να απαντηθούν είναι αρκετά. Κατά πόσο το εκάστοτε πρόγραμμα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τις ανάγκες των ατόμων που το παρακολουθούν; Σε ποιο βαθμό απαντά στις απαιτήσεις για κοινωνική, εκπαιδευτική και εργασιακή ένταξη; Κατά πόσο έχει λάβει υπόψη του προηγούμενες εμπειρίες αποτυχίας αλλά και καλές πρακτικές που οδηγούν στην επιτυχία; Σε ποιο βαθμό συνδέει τις ανάγκες εκπαίδευσης ενός ατόμου

με τις δεξιότητές του και με τις ανάγκες του κοινωνικού χώρου;

Η επιτυχία των προγραμμάτων σχε-τίζεται με τη διερεύνηση των χαρακτηρι-στικών και των ιδιαίτερων αναγκών κάθε ομάδας εκπαιδευομένων αλλά και με την εκπαίδευση των εκπαιδευτών, ώστε να είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα που θα προκύψουν κατά τη διεργασία της μάθη-σης. Επιπλέον, η Συμβουλευτική και ο Επαγγελματικός Προσανατολισμός είναι απολύτως απαραίτητες διαστάσεις για τη διασύνδεση των ατόμων με την αγορά εργασίας, την ανάπτυξη ενός δικτύου συνεργασίας και την ψυχοκοινωνική στήριξη των εκπαιδευόμενων προκει-μένου να ολοκληρώσουν με επιτυχία το πρόγραμμα εκπαίδευσης.

Τα προγράμματα διά βίου μάθησης που εστιάζουν στα άτομα και στις ομά-δες που κινδυνεύουν από φτώχεια και αποκλεισμό συνήθως προσπαθούν να λειτουργήσουν ως γέφυρα με την αγορά εργασίας προσπαθώντας να προωθήσουν την κοινωνική ένταξη. Η κατανόηση της ευαλωτότητας και η ενδυνάμωση των ανθρώπων που κινδυνεύουν από αποκλεισμό είναι εφικτή μέσω των προ-γραμμάτων Διά βίου μάθησης (Toivaiainen & Hyytia, 2019). Απαιτείται ωστόσο να συνοδεύονται από Συμβουλευτικές δράσεις και παρεμβάσεις. Ορισμένα άτομα ενδέχεται να αντιμετωπίζουν στην ενήλικη ζωή, σειρά ζητημάτων που τους ακολουθούν από την παιδική ηλικία και τα οποία χρειάζεται να επιλύσουν (Felitti, et.al., 1998). Τα ζητήματα αυτά μπορεί να είναι καθαρά ψυχικά, άλλα όμως είναι κοινωνικά και οικονομικά, άλλα επαγ-γελματικά και άλλα αφορούν προσωπικές

ή αναπτυξιακές κρίσεις ζωής. Θέματα που αφορούν τις πιέσεις που μπορεί να ασκεί το κοινωνικό περιβάλλον, το άγχος, τις αρνητικές εμπειρίες ζωής, τη παρελθοντική κακή σχέση με το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα, προσωπικές και οικογενειακές συγκρούσεις, ενδεχόμενες απώλειες αγαπημένων προσώπων, ανάληψη της φροντίδας τρίτων ή/και ιστορικό ψυχικών προβλημάτων, συχνά αναδύονται στην επιφάνεια στη διάρκεια της Συμβουλευτικής.

Είναι γεγονός ότι τόσο η Δια βίου μάθηση όσο και η Συμβουλευτική στηρίζονται στην αρχή της εθελούσιας προσέλευσης των ατόμων σε αυτές. Ωστόσο, η απαίτηση αυτή είναι σχετική καθώς δεν είναι βέβαιο ότι είναι διαθέσιμες οι κατάλληλες υποστηρικτικές δομές που θα βοηθούσαν στη διεργασία της ένταξης ούτε υπάρχει πάντα διαθέσιμο κατάλληλα εκπαιδευμένο προσωπικό. Η σύγκρουση κουλτούρας μεταξύ εκπαιδευόμενων και εκπαιδευτών, συμβουλευόμενων και συμβούλων είναι ένα σοβαρό ζήτημα. Οι εκπαιδευτές και οι σύμβουλοι μπορεί να θεωρηθούν «ξένοι» και «απόμακροι» από τις ανάγκες και τα βιώματα της ομάδας. Ο ρόλος τους τίθεται υπό αμφισβήτηση. Ωστόσο, παραμένουν ένας από τους πλέον σημαντικούς παράγοντες για την εκπαίδευση και τη παραμονή των ατόμων σε πρόγραμμα θεραπείας, συμβουλευτικής ή δια βίου μάθησης. Η συνεκπαίδευση και η συνεργασία Συμβούλων και Εκπαιδευτών είναι ιδιαίτερα σημαντική για τη συν-διαμόρφωση μίας κουλτούρας που θα καλλιεργήσει ένα μαθησιακό κλίμα στο οποίο τα άτομα νιώθουν ασφαλή, μαθαίνουν πώς να εκφράζουν και πώς να διαχειρίζονται

τα συναισθήματά τους, τους δίνει τη δυνατότητα να συνεισφέρουν στη λήψη αποφάσεων βοηθώντας τους να αισθανθούν ότι η φωνή τους ακούγεται και έχει αξία και να μειώσει τους καθημερινούς παράγοντες άγχους βελτιώνοντας τις συνθήκες όταν και όπου χρειάζεται.

Επίλογος

Η επιτυχία των προγραμμάτων Διά βίου μάθησης και η δημιουργία μίας σχέσης ουσιαστικής στο πλαίσιο της Συμβουλευτικής, προϋποθέτουν την συνάντηση τριών προσώπων του εκπαιδευτή, του εκπαιδευόμενου και του συμβούλου. Καθένα από τα τρία αυτά πρόσωπα μεταφέρει τις δικές του αντιστάσεις, άμυνες και παραδοχές. Η συνεκπαίδευση Συμβούλων και Εκπαιδευτών με στόχο τη καλλιέργεια σχέσεων αμοιβαίας εμπιστοσύνης και συνεργασίας δε μπορεί παρά να λειτουργήσει προς όφελος των εκπαιδευόμενων και παράλληλα να συνεισφέρει στη πρόληψη της επαγγελματικής εξουθένωσης και στην αντιμετώπιση φαινομένων όπως η αποπροσωποποίηση. Επιπλέον, τα προγράμματα τόσο της Δια βίου μάθησης όσο και της Συμβουλευτικής χρειάζεται να είναι σταθερά και σύμφωνα με τις ανάγκες και το προφίλ των εκπαιδευόμενων. Οι ελάχιστες αυτές προϋποθέσεις είναι απαραίτητες για τη διαμόρφωση μίας νέας κουλτούρας στην εκπαίδευση, την κατάρτιση και τη Διά βίου μάθηση που εστιάζουν στη μείωση του στίγματος και του κοινωνικού αποκλεισμού και στην κοινωνική ένταξη. Οι πολιτικές διά βίου μάθησης από μόνες τους δεν

επαρκούν. Οι πολιτικές έχουν επίδραση σε ατομικό επίπεδο παρά σε συλλογικό και σε επίπεδο κοινωνικής ένταξης (De Greef et al., 2012, σελ. 473). Επομένως, υπάρχει ανάγκη συντονισμού με κοινωνικές πολιτικές για την υγεία, την εργασία, την κατοικία και την κοινωνική πρόνοια καθώς και με μακρο-οικονομικές πολιτικές για την οικονομία και την εργασία. Η συμμετοχή των ίδιων των ομάδων στη λήψη αποφάσεων και στη διαμόρφωση

πολιτικών που τους αφορούν όπως και η αποφυγή μεταβίβασης των ευθυνών στο άτομο και στην ομάδα παρά στις δομικές αιτίες του κοινωνικού αποκλεισμού είναι πρωταρχικής σημασίας. Η Συμβουλευτική και η Δια βίου μάθηση μπορούν να διαδραματίσουν καθοριστικό ρόλο στην πορεία αυτή, συν-διαμορφώνοντας τις συνθήκες για την ενδυνάμωση των ατόμων και των ομάδων στην αναζήτηση ενός καλύτερου μέλλοντος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Byrne, D. (2005). *Social Exclusion*. Routledge.
- Gough, J., Eisenschitz, A., & McCulloch, A. (2006). *Spaces of social exclusion*. London, UK: Routledge.
- Cullen, J. & Tsiboukli, A. (2019). Using Lifeworld Analysis to co-design a new role in youth work. *Exartiseis*, 32, 27-45.
- De Greef, M., Verté, D., & Segers, M. (2012). Evaluation of the outcome of lifelong learning programmes for social inclusion: A phenomenographic research. *International Journal of Lifelong Education*, 31(4), 453-476.
- Ελληνική Στατιστική Αρχή (2021). Έρευνα Εισοδήματος και Συνθηκών Διαβίωσης των Νοικοκυριών: Έτος 2020 (Περίοδος αναφοράς εισοδήματος: Έτος 2019). Δελτίο Τύπου. Ανακτήθηκε από <https://www.statistics.gr/documents/20181/e944c120-8160-e879-8ca6-203c8f298156>
- European Statistical Office (2020). *Children at risk of poverty or social exclusion by educational attainment level of their parents (population aged 0 to 17 years)*. Ανακτήθηκε από https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion
- European Statistical Office (2021). *Statistics on young people neither in employment nor in education or training*. Ανακτήθηκε από https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Statistics_on_young_people_neither_in_employment_nor_in_education_or_training
- Council (Employment, Social Policy, Health and Consumer Affairs) (2004). *Joint report by the Commission and the Council on social inclusion*. Ανακτήθηκε από https://ec.europa.eu/employment_social/soc-prot/soc-incl/final_joint_inclusion_report_2003_en.pdf
- Daly, M. (2006). EU Social Policy after Lisbon, *Journal Common Market Studies*, Ανακτήθηκε από <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-5965.2006.00631.x>
- Downes, P. (2014). *Prison Education: Indicators at Micro-Messo Levels. Access to Education in Europe. A Framework and Agenda for System Change*. UK: Springer
- Drakaki, M., Papadakis, N., Kyridis, A., Papargyris, A. (2014). Who's The Greek Neet? Neets' Profile in Greece: Parameters, Trends and Common Characteristics of a Heterogeneous Group. *International Journal of Humanities and Social Science*, 4, 6, 240-254.

- Desjardins, R. (2017). *Political economy of adult learning systems: Comparative study of strategies, policies and constraints*. New York: Bloomsbury Academic.
- European Commission. (2016a). *European platform against poverty and social exclusion*. Retrieved from <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=961>
- European Commission. (2016b). *Social protection*. Retrieved from <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=1063>.
- Felitti, V., Anda, R.F., Nordenberg, D., Edwards, V., Koss, M., Marks, J.S. (1998), Relationship of Childhood Abuse and Household Dysfunction to Many of the Leading Causes of Death in Adults: The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine (AJPM)* | Volume 14, ISSUE 4, P245-258, May 01, 1998, DOI: [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8)
- Kristina Lindemann, Markus Gangl, Parental Unemployment and the Transition into Tertiary Education: Can Institutions Moderate the Adverse Effects?, *Social Forces*, Volume 99, Issue 2, December 2020, Pages 616-647, <https://doi.org/10.1093/sf/soz155>
- Levitas, R., Pantazis, Ch., Fahmy, E., Gordon, D., Lloyd, E. & Patsios, D. (2007). *The Multi-Dimensional Analysis of Social Exclusion*, Report by the Department of Sociology and School for Social Policy Townsend Centre for the International Study of Poverty and Bristol Institute for Public Affairs University of Bristol, Ανακτήθηκε από <https://dera.ioe.ac.uk/6853/1/multidimensional.pdf>
- Silver, H. (1994). Social Exclusion and Social Solidarity: Three Paradigms of Social Exclusion. *International Labor Review*, 133, 531-578.
- Silver, H. (2007). *The process of social exclusion: the dynamics of an evolving concept*. CPRC Working Paper 95, Department of Sociology Brown University, Providence, Rhode Island, USA, Ανακτήθηκε από https://www.files.ethz.ch/isn/128271/CP_2006_Silver.pdf
- Marlier, E., Atkinson, A.B., Cantillon, B. & Nolan, B. (2007). The EU and Social Inclusion: Facing the Challenges. *Journal of Social Policy*, 37(3), 525-526. doi:10.1017/S0047279408002110
- Shildrick, T. & MacDonald, R. (2007). Biographies of Exclusion: Poor Work & Poor Transitions. Ανακτήθηκε από https://research.tees.ac.uk/ws/files/6455107/Accepted_manuscript.pdf
- Toivainen, H., Hyttia, J., (2019). Understanding vulnerability and encouraging young adults to become active citizens through education: the role of adult education professionals. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25, 1, 45-64.
- Tsolou, O., & Babalis, T. (2020). The Contribution of Family Factors to Dropping Out of School in Greece. *Creative Education*, 11, 1375-1401.
- Tuparevska, E., Santibáñez, R. & Solabarrieta, J. (2020). Equity and social exclusion measures in EU lifelong learning policies. *International Journal of Lifelong Education*, 39, 1, 5-17.
- Winnicott, D.W. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment*. New York: Basic Books.
- World Bank (2013). *Annual Report*. Ανακτήθηκε από <http://en.cairochamber.org.eg/Encyclo/7542189372270007world%20bank.pdf>
- Φωτόπουλος, Ν., Μπουκουβάλας, Κ., Χριστόπουλος, Γ. (2020). *Νέοι Εκτός Εκπαίδευσης, Κατάρτιση και Απασχόληση στην Περιφέρεια Θεσσαλίας*. ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.

Κατερίνα Μάτσα*

**ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΑΤΟΜΩΝ ΣΕ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΕΥΑΛΩΤΗ ΘΕΣΗ
ΣΤΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΑ ΙΑΤΡΕΙΑ ΑΛΛΗΛΕΓΓΥΗΣ - Η ΕΜΠΕΙΡΙΑ
ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΙΑΤΡΕΙΟΥ ΕΞΑΡΧΕΙΩΝ**

Όσο βαθαίνει η οικονομική και κοινωνική κρίση, που μαστίζει την εποχή μας, τόσο μεγαλώνουν οι κοινωνικές ανισότητες, τόσο μεγαλύτερες κοινωνικές ομάδες οδηγούνται στο κοινωνικό περιθώριο, την ανεργία και τη φτώχεια. Πολλοί μιλούν πλέον για «εγκληματική αύξηση της ανισότητας». Όλοι αυτοί που βιώνουν πιο έντονα τις συνέπειες της κρίσης, τόσο της οικονομικής, όσο και της υγειονομικής, μετά την επέλαση της πανδημίας του κορονοϊού και των lockdown, οδηγούνται σε μια κατάσταση ευαλωτότητας. Αισθάνονται ανασφάλεια, το μέλλον τους φαντάζει απειλητικό, γεμάτο κινδύνους και καθημερινές διαψεύσεις, ο φόβος αλλά και ο θυμός και η ενοχή και η απελπισία κατακλύζουν την ψυχή τους.

Μέσα σε ένα κλίμα, όπου έχουν διαρραγεί οι κοινωνικοί δεσμοί και ο ατομικισμός αποτελεί συστατικό στοιχείο της κυρίαρχης ιδεολογίας, τα άτομα που βρίσκονται σε θέση ευαλωτότητας αισθάνονται ακόμα πιο αποκομμένα από τους άλλους, χωρίς δεσμούς με την κοινότητα, αποξενωμένα ακόμη και από

τον εαυτό τους, με ένα διαρκές αίσθημα αβοήθητου και ανημπόριας και αρκετά συχνά με εκδηλώσεις ψυχοπαθολογίας, κρίσεις πανικού, ψυχαναγκασμούς, καταθλίψεις, εξαρτήσεις κάθε τύπου κ.α.

Αυτή βέβαια η ατομική ψυχοπαθολογία αντανακλά, μέσα από πολλές διαμεσολαβήσεις, την κοινωνική παθολογία, τη διάρρηξη του κοινωνικού δεσμού και την κοινωνική ευαλωτότητα.

Όπως λέει η Τζούντιθ Μπάτλερ *«ομολογώντας την ευαλωτότητα όχι ως γνώρισμα του υποκειμένου, αλλά ως γνώρισμα κοινωνικών σχέσεων, δεν αποδεχόμαστε την ευαλωτότητα ως ταυτότητα, ως κατηγορία ή ως βάση για πολιτική δράση. Πρέπει να μιλάμε για «ευάλωτους πληθυσμούς», εννοώντας εκείνους που χρειάζονται προστασία και φροντίδα. Εκείνους που στερούνται βασικά ανθρώπινα αγαθά, όπως τροφή και στέγη, αλλά και εκείνους που η ελευθερία μετακίνησης και τα δικαιώματα της νόμιμης ιθαγένειας τελούν υπό άρνηση, αν δεν ποινικοποιούνται κιόλας»* (Τζούντιθ Μπάτλερ *«Στη σκιά της μη-βίας»* εκδ. Αλεξάνδρεια, 2022.)

* Η Κ.Μ. είναι Ψυχίατρος Κοινωνικών Ιατρείων, Διδάκτωρ Ψυχιατρικής, τ. Διευθύντρια Μονάδας Απεξάρτησης 18ΑΝΩ

Πρέπει να μιλάμε, θα προσθέταμε εμείς, και για όλους εκείνους που τους στερείται από το ίδιο το κράτος το δικαίωμα στη δημόσια και δωρεάν Υγεία, καθώς ο ένας μετά τον άλλον οι νόμοι που ψηφίζονται ιδιωτικοποιούν την περίθαλψη, αφήνοντας το ΕΣΥ να καταρρεύσει, χωρίς προσωπικό, ιατρικό, νοσηλευτικό και άλλο, με τεράστια λειτουργικά προβλήματα, όπου για να εξασφαλίσεις ένα ραντεβού σε δημόσιο νοσοκομείο χρειάζεται να περιμένεις πολύ, μπορεί και μήνες. Η απουσία πρωτοβάθμιας φροντίδας υγείας καθώς και δομών και υπηρεσιών πρόληψης και κοινωνικής επανένταξης κάνει τα προβλήματα στο χώρο της Υγείας και της Ψυχικής Υγείας ακόμα πιο δραματικά. Σε όλα αυτά πρέπει να προσθέσουμε και τις ελλείψεις σε φάρμακα που έχουν παρουσιασθεί και που η κυβέρνηση χρησιμοποιεί σαν ευκαιρία για να αυξήσει τις τιμές τους.

Μέσα σε αυτό το ζοφερό τοπίο λειτουργούν τα κοινωνικά ιατρεία αλληλεγγύης. Η δημιουργία τους ήταν μια κινηματική δράση στο πνεύμα της εξέγερσης του 2008. Αναπτύχθηκαν στα μνημονιακά χρόνια, έχοντας στον πυρήνα τους το αίτημα για κοινωνική δικαιοσύνη και συλλογική παρέμβαση στην κρίση. Θεμελιώθηκαν στην ανάγκη αντιμετώπισης των συνεπειών των πολιτικών λιτότητας και της απώλειας της ασφαλιστικής ικανότητας των ανέργων και των μεταναστών. Λειτουργήσαν ως άτυπες δομές πρωτοβάθμιας φροντίδας υγείας στα μεγάλα αστικά κέντρα και σε μικρότερες πόλεις της χώρας δημιουργήθηκαν από Δήμους, Κοινότητες, την Εκκλησία, ιατρικούς συλλόγους, ΜΚΟ, αλλά και αριστερές οργανώσεις,

συνδικαλιστικούς φορείς, τοπικές πρωτοβουλίες και συλλογικότητες. Μέχρι το 2015 έφτασαν τον αριθμό 90 και στη συνέχεια, μετά την ελεύθερη πρόσβαση στο ΕΣΥ όλων, ντόπιων και προσφύγων, επί κυβέρνησης ΣΥΡΙΖΑ, άρχισαν, πολλά από αυτά, να υπολειποντούν και κάποια να κλείνουν.

Στο εγχείρημα των Κ.Ι. συμμετέχουν τόσο λειτουργοί της Υγείας, όσο και αλληλέγγυοι, βασικά από την περιοχή δράσης του Κ.Ι., που ενστερνίζονται τις αρχές λειτουργίας τους, την αυτοοργάνωση, τη συλλογικότητα, τις αμεσοδημοκρατικές διαδικασίες, την τακτική, εβδομαδιαία γενική συνέλευση όλων των μελών του, όπου λαμβάνονται ισότιμα οι αποφάσεις που αφορούν τη λειτουργία του Κ.Ι., σε σύγκρουση πάντα με τις δυνάμεις και τους μηχανισμούς της βιοεξουσίας.

Τα Κ.Ι. παρέχουν δωρεάν ιατρική και ψυχιατρική φροντίδα σε όσους προσέρχονται καθώς και φάρμακα, όπου υπάρχει ανάγκη, σε φτωχούς, άστεγους, πρόσφυγες, στη βάση της κοινωνικής αλληλεγγύης και όχι της φιλανθρωπίας, με σεβασμό στην προσωπικότητα και την αξιοπρέπεια όλων χωρίς διακρίσεις. Αυτό που επιδιώκουν αυτές οι αυτοοργανωμένες δομές είναι να δημιουργήσουν ένα δίκτυο κοινωνικής προστασίας των ευάλωτων πληθυσμών.

Στη διάρκεια της πανδημίας κάποια κοινωνικά ιατρεία (Βόλου, Ν. Σμύρνης, Εξαρχείων και Ιλίου) δημιουργήσαν το Δίκτυο Αλληλεγγύης Κοινωνικών Ιατρείων με στόχο την αντιμετώπιση των δραματικών συνεπειών της πανδημίας στη ζωή των ανθρώπων, με φόντο την κατάρρευση του ΕΣΥ. Κάλυψαν βασικές ανάγκες σε τρόφιμα και είδη πρώτης

ανάγκης για τον προσφυγικό και το ντόπιο πληθυσμό. Παρείχαν ψυχολογική στήριξη, αλλά και φάρμακα, όπου χρειαζόταν. Οργάνωσαν εκδηλώσεις, διαζώσης και διαδίκτυακές, κοινωνικού και πολιτιστικού χαρακτήρα (για την Υγεία και τα κοινά αγαθά, για τα εμβόλια, για τις εξαρτήσεις, για το προσφυγικό, για την εμφύλη βία και τη βία στα παιδιά κ.α.), με διαδραστικά δρώμενα, θεατρικές και μουσικές εκδηλώσεις, κ.α.

Επιδίωξη των ΚΙ είναι να συμμετέχουν στη συλλογική οργάνωση των δραστηριοτήτων του και τα άτομα που δέχονται τη φροντίδα αυτού του πλαισίου, στη βάση πάντα της ισοτιμίας με όλους.

Αντίθετα με την ιεραρχική οργάνωση των δομών της Υγείας και σε σύγκρουση με την ιατρική εξουσία και το στερεότυπο του γιατρού που κατέχει τη γνώση και την αλήθεια και του ασθενούς που οφείλει να συμμορφώνεται παθητικά, στο ΚΙ χτίζονται οριζόντιες και όχι κάθετες σχέσεις, όλα εξηγούνται με υπομονή μέχρι να κατανοήσει ο άνθρωπος που προσέρχεται την κοινωνική, πρώτα απ' όλα, φύση του προβλήματος του και να συμμετάσχει ενεργά στην αντιμετώπισή του, ως ενεργητικός συντελεστής και όχι παθητικός δέκτης μιάς διαγνωστικής κατηγορίας και της αντίστοιχης φαρμακευτικής αγωγής.

Για τις ανάγκες της σημερινής μας συζήτησης θα αναφερθώ στην εμπειρία του Κοινωνικού Ιατρείου Εξαρχείων, το οποίο έχει την ιδιαιτερότητα να διαθέτει μόνο ψυχίατρο, ψυχολόγους και συμβούλους ψυχικής υγείας, που λειτουργούν στο χώρο του, ενώ τις ανάγκες σε άλλες ειδικότητες τις καλύπτει σε συνεργασία με τους αντίστοιχους γιατρούς (παθολό-

γος, γυναικολόγος, παιδίατρος, οδοντογίατρος, κ.α.), στο ιατρείο των οποίων παραπέμπονται οι ασθενείς και όπου αντιμετωπίζονται, βεβαίως, δωρεάν. Στον χώρο του Κ.Ι. λειτουργεί, επίσης, Ιατρείο Πόνου.

Η πλειοψηφία των ανθρώπων που απευθύνθηκαν στο Κ.Ι. Εξαρχείων –ντόπιοι και πρόσφυγες– επικαλέστηκε διάφορων τύπων ψυχολογικά προβλήματα και δέχτηκε υπηρεσίες Συμβουλευτικής. Κάποιοι είχαν ανάγκη υποστηρικτικής ψυχοθεραπείας, άλλοι συμβουλευτικής. Κάποιοι ήταν θύματα ενδοοικογενειακής και εμφύλης βίας. Κάποιοι χρειαζόταν μόνο φάρμακα, άλλοι τρόφιμα και ρούχα. Όλοι είχαν ανάγκη ανθρώπινης επικοινωνίας και ζεστασιάς. Το κοινό αίτημα όλων, εκφρασμένο είτε ρητά, είτε υπόρρητα, είναι η ανθρώπινη σχέση. Γι' αυτό, οι αλληλέγγυοι που συμμετέχουν στο εγχείρημα και υποδέχονται στο χώρο εκείνους που προσέρχονται ζητώντας βοήθεια είναι πρόθυμοι πάντα να εξυπηρετήσουν, να εμψυχώσουν, να ανοίξουν συζητήσεις για θέματα της επικαιρότητας, να προσφέρουν ένα νερό και ένα αναψυκτικό, για να τους κάνουν να νοιώσουν πιο άνετα.

Αναφέρουμε ενδεικτικά ότι το 2022 στο ΚΙ Εξαρχείων ξετάστηκαν 525 άτομα (165 άνδρες - 333 γυναίκες), από 16-17 ετών (ασυνόδευτοι ανήλικοι) μέχρι 65 ετών.

Οι πρόσφυγες ήταν 62 (9 άνδρες και 53 γυναίκες).

Η πλειοψηφία αυτών έλαβε φαρμακευτική αγωγή και παράλληλα συμβουλευτικές υπηρεσίες και ψυχοθεραπευτική υποστήριξη για ένα τρίμηνο, που, σε ορισμένες περιπτώσεις, έγινε εξάμηνο.

Έγιναν τέτοιου τύπου συνεδρίες 500 περίπου. Οι σύμβουλοι και οι ψυχοθεραπευτές που προσφέρουν υπηρεσίες στο Κ.Ι. είναι 14.

Παράλληλα λειτουργεί στο χώρο ομάδα ψυχοδράματος, ομάδα θεάτρου και ομάδα μουσικής. Πρόκειται να λειτουργήσει μέσα στο 2023 ομάδα ενδυνάμωσης γυναικών και ομάδα κοινωνικοποίησης. Λειτουργούν επίσης κοινωνικά φροντιστήρια.

Οι υπηρεσίες που παρέχονται στο Κ.Ι. κινούνται στον αντίποδα της ψυχιατρικοποίησης και ψυχολογικοποίησης, τόσο συχνών πρακτικών στην εποχή μας. Με βάση την φιλοσοφία των κοινωνικών Ιατρειών η έμφαση δίνεται στη μάχη ενάντια στην ιατρικοποίηση της ανθρώπινης ζωής, ενάντια στη χρήση του πολιτικού ρόλου της Ιατρικής, που μαζί με τη φαρμακοβιομηχανία συμβάλει στη διαμόρφωση μιάς βιοπολιτικής στρατηγικής. Τη μάχη ενάντια στο κυρίαρχο ρεύμα –το βιοϊατρικό μοντέλο– στο χώρο της Ψυχιατρικής, που επαναδιατυπώνει ανάγοντας σε νόσους τα γενικά ανθρώπινα προβλήματα και την κοινωνική δυσφορία.

Ιδιαίτερη σημασία για την ποιότητα της φροντίδας που παρέχεται στα Κ.Ι. έχει η οικοδόμηση της θεραπευτικής σχέσης, μιας σχέσης εμπιστοσύνης και επικοινωνίας, με σεβασμό στην μοναδικότητα του προσώπου και όχι του «περιστατικού». Μιάς σχέσης που οικοδομείται με όρους ισοτιμίας, μέσα σε ένα πλαίσιο με ξεκάθαρα όρια και ανθρωπιστικές αρχές, που δημιουργεί ένα ψυχολογικά ασφαλές περιβάλλον, όπου προέχει η αποδοχή, η κατανόηση και η ενσυναίσθηση. Εδώ μπορεί άφοβα να

ακουστεί ο λόγος του πάσχοντος ατόμου και να γίνει διάλογος με το θεραπευτή, που κρατά τη στάση της ενσυναισθητικής ακρόασης. Αυτή η σχέση θα κάνει τον άνθρωπο που ζητά βοήθεια να νοιώσει ότι δεν είναι μόνος με το πρόβλημά του και ότι αξίζει να προσπαθήσει να βγει από την παθητικότητα και την παραιτήση και να στραφεί σε συλλογικές δραστηριότητες (κοινωνικές, πολιτικές, καλλιτεχνικές και άλλες), για μπορέσει να επανανοηματοδοτήσει τη ζωή του. Να κατανοήσει το νόημα της κοινωνικής αλληλεγγύης και να θέσει τους δικούς του μελλοντικούς στόχους.

Μέσα σε αυτό το κλίμα και αυτές τις σχέσεις που οικοδομούνται στο Κ.Ι. μπορεί να πάρει δύναμη και να εμπνευστεί και ο ίδιος από το όραμα της κοινωνικής αλλαγής, της ανθρώπινης χειραφέτησης και της κοινωνικής δικαιοσύνης, αναπτύσσοντας την ψυχολογία της αντίστασης.

Αυτή είναι η πολιτική διάσταση της Συμβουλευτικής που γίνεται πράξη στα Κ.Ι. Σε αυτό το πνεύμα υποδέχονται και αντιμετωπίζουν τους ευάλωτους πληθυσμούς ολοι όσοι προσφέρουν τις υπηρεσίες τους εδώ. Γιατί, όπως λέει η Τζούντιθ Μπάτλερ, *«η ευαλωτότητα δεν πρέπει να ταυτίζεται αποκλειστικά με την παθητικότητα. Έχει νόημα μόνο υπό το πρίσμα ενός ενσώματου συνόλου κοινωνικών σχέσεων και δράσεων, συμπεριλαμβανομένων των πρακτικών αντίστασης. Η ευαλωτότητα διανοίγει τόπους αντίστασης. Υπάρχουν πάντα συνθήκες σωματικής επιμονής, ηρωϊκός μετασχηματισμός της ευαλωτότητας σε δύναμη, άρθρωση ενός αιτήματος ότι μόνο μια υποστηριζόμενη ζωή μπορεί να*

διατηρηθεί ως ζωή....Γιατί, αν ένα σώμα κλυδωνίζεται και πέφτει, τότε μπορεί να βρεί το δρόμο του στη ζωή, μόνο αν πιαστεί από δίκτυα υποστήριξης»(ο.π.π. σελ. 213-221).

Με αυτή την έννοια, ο ρόλος των Κ.Ι. κινείται σε δύο επίπεδα, στο επίπεδο της υγείας, σωματικής και ψυχικής, και στο

επίπεδο της πολιτικής, της κοινωνικής πολιτικής ιδιαίτερα. Με τη δράση του συμβάλει στην ανάπτυξη της ψυχολογίας της αντίστασης και στην καλλιέργεια της κουλτούρας της αλληλεγγύης όχι μόνο στους ευάλωτους πληθυσμούς, αλλά σε ολόκληρη την κοινωνία που δοκιμάζεται από την κρίση.

Ξένη Δημητρίου*

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΗΓΟΡΙΑ ΕΦΗΒΩΝ ΜΕ ΠΑΡΑΒΑΤΙΚΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΣΤΑ ΔΙΚΑΣΤΗΡΙΑ ΑΝΗΛΙΚΩΝ

Η μέχρι σήμερα προσέγγιση του ανήλικου παραβάτη, που φθάνει στη δικαιοσύνη, πορεύεται πάνω σε μια πατερναλιστική και αναμορφωτική κατεύθυνση. Στην πορεία του χρόνου, στην προσέγγιση αυτή ενσωματώθηκαν κανόνες και πρακτικές του δικαίου των ενηλίκων, που αφενός επέφεραν τους αναγκαίους περιορισμούς στην αόριστης διάρκειας ιδρυματική αγωγή και στέρηση της ελευθερίας των ανηλίκων και αφετέρου εστίασαν στον ανήλικο περισσότερο ως υποκείμενο μιας συμπεριφοράς και φορέα δικαιωμάτων παρά ως αντικείμενο μεταχείρισης.

Η κατεύθυνση αυτή κατοχυρώθηκε την τελευταία εικοσαετία από διεθνή κείμενα και συμβάσεις, που περιέχουν τους βασικούς κατευθυντήριους άξονες για τις κοινωνικές αντιδράσεις και τους νέους τρόπους μεταχείρισης της νεανικής παραβατικότητας, καθώς και τους στοιχειώδεις κανόνες για την απονομή της δικαιοσύνης και τα δικαιώματα των ανηλίκων στο πλαίσιο αυτό.

Στο βασικό τους πυρήνα, τα κείμενα αυτά πραγματεύονται:

- α. την προϋπόθεση των κυρώσεων, που πρέπει να είναι η τέλεση συγκεκριμένης αξιόποινης πράξης,
- β. τον χαρακτήρα των κυρώσεων, που πρέπει να είναι ορισμένης διάρκειας και ανάλογες με τη βαρύτητα της πράξης,
- γ. τα κριτήρια επιλογής των κυρώσεων, σύμφωνα με τα οποία προτάσσονται οι εξωιδρυματικές κυρώσεις, ενώ ο εγκλεισμός αποτελεί την έσχατη λύση (*ultimum tefuagium*),
- δ. τις καλές πρακτικές, όπως είναι η κατά παρέκκλιση διαδικασία, δηλαδή, η δυνατότητα του Εισαγγελέα Ανηλίκων να μην ασκεί κατά του ανήλικου ποινική δίωξη και
- ε. τον σεβασμό των συνταγματικών δικαιωμάτων και δικονομικών εγγυήσεων του ανήλικου κατηγορούμενου.

Ειδικότερα, Διεθνή και Ευρωπαϊκά Κείμενα για ανήλικους παραβάτες και θύματα είναι μεταξύ άλλων:

Η Διεθνής Σύμβαση ΟΗΕ για τα Δικαιώματα του Παιδιού (που κυρώθηκε στην Ελλάδα με το Ν. 2101/1992), το Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα (που κυρώθηκε στην Ελλάδα με το Ν. 2462/1997), οι Ελάχιστοι Κανόνες ΟΗΕ για την Απονομή της Δικαιοσύνης σε Ανηλίκους, 1985 (γνωστοί ως Κανόνες του Πεκίνου), οι Ελάχιστοι Κανόνες ΟΗΕ για την Προστασία Ανη-

Η Ξ.Δ. είναι Εισαγγελέας Αρείου Πάγου ε.τ.

λίκων Στερημένων της Ελευθερίας τους, 1990 (γνωστοί ως Κατευθυντήριες Αρχές του Ριάντ), οι Ελάχιστοι Κανόνες ΟΗΕ για τα Μη Στερητικά της Ελευθερίας Μέτρα, 1990 (γνωστοί ως Κανόνες του Τόκνυ), επίσης, δε, οι Συστάσεις της Επιτροπής Υπουργών του Συμβουλίου της Ευρώπης.

Όλα τα παραπάνω ενσωματώθηκαν σταδιακά, από το 2003 μέχρι και σήμερα από την ελληνική έννομη τάξη. Τελευταία, ήδη, ενσωματώθηκε στο Ελληνικό Δίκαιο με το Ν. 4689/2020, η υπ' αριθμ. Οδηγία (ΕΕ) 2016/800 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και του Συμβουλίου της 11.05.2016 σχετικά με τις δικονομικές εγγυήσεις για τα παιδιά, που είναι ύποπτα ή κατηγορούμενα στο πλαίσιο ποινικών διαδικασιών.

Η ποινική δικαιοσύνη ανηλίκων διαπλέκεται γύρω από αρχές, που συνδυάζουν και εξισορροπούν την ιδιαιτερότητα της παιδικής και εφηβικής ηλικίας με το κράτος δικαίου.

Ειδικότερα, η αρχή της ευημερίας (του συμφέροντος) του ανηλίκου προστάζει την κοινωνία – πολιτεία να λαμβάνει μέτρα, που θα προστατεύσουν και θα προσδώσουν θετικό περιεχόμενο στη ζωή των ανηλίκων σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο, ώστε και η δικαστική αρχή να επιλέξει εκείνη τη μεταχείριση, που θα ανταποκρίνεται στην ψυχοσωματική ανέλιξη και ανάπτυξη του ανηλίκου. Από την άλλη, η μεταχείριση αυτή θα προσδιορισθεί εξίσου και ανάλογα με την βαρύτητα της κρινόμενης παραβατικής συμπεριφοράς, ώστε, σύμφωνα και με την αρχή της αναλογικότητας να είναι ορισμένης διάρκειας, να μην είναι υπέρμετρα παρεμβατική ή να καταλήγει

επαχθής στο όνομα του συμφέροντος του παιδιού.

Συναφής είναι και η εξισορρόπηση της αρχής της διαπαιδαγώγησης με την αρχή της επικουρικότητας και την αρχή της ελάχιστης παρέμβασης. Αυτός σημαίνει ότι η μεταχείριση ενεργεί διαπλαστικά στην προσωπικότητα του ανηλίκου και προσβλέπει στο μέλλον και όχι στην τιμωρία μιας συμπεριφοράς, που συνέβη στο (ακόμη και πρόσφατο) παρελθόν. Κρίσιμος, μάλιστα, χρόνος για την επιλογή της είναι ο χρόνος εκδίκησης και όχι ο χρόνος τέλεσης της πράξης, ώστε η δικαστική αρχή να παρεμβαίνει τόσο όσο είναι αναγκαίο και να επιλέγει, ανάμεσα στα διαφορετικά μέτρα, τα καταλληλότερα ξεκινώντας από τα ηπιότερα.

Το κριτήριο είναι: «ποιο είναι το καταλληλότερο μέτρο για κάθε ανήλικο»; Αυτό είναι και το νόημα της αρχής της εξειδικευμένης/εξατομικευμένης παρέμβασης. Στη διαδικασία αυτή μας κατευθύνει και η αρχή της διερεύνησης της προσωπικότητας.

Όλα τα παραπάνω συντείνουν στη θέση, ότι το ποινικό δίκαιο ανηλίκων είναι εξίσου δίκαιο του δράστη και δίκαιο της πράξης. Πρέπει να υπάρχει εξίσου μέριμνα για διαδικασίες και κυρώσει διαπαιδαγώγησης για την αναμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού παραβάτη (το λεγόμενο δικαιοκτικό πρότυπο) με την ενεργή, μάλιστα, συμμετοχή της κοινότητας και του θύματος στην ποινική δίκη και μεταχείριση (το λεγόμενο επανορθωτικό πρότυπο).

Επίσης, η μεταχείριση του ανήλικου παραβάτη από το ποινικό δίκαιο ανηλίκων πρέπει να είναι συμμετοχική,

δηλαδή, ο ανήλικος να έχει ενεργό ρόλο στην αντιμετώπισή του από το ποινικό σύστημα, ώστε η όποια απόφαση για τις πράξεις του να δικαιώνεται μέσα του και να είναι βέβαιο, ότι θα εφαρμοστεί από αυτόν.

Ειδικότερα, στο άρθρο 122 παρ. 1 ΠΚ προβλέπονται πλέον τα εξής δώδεκα (12) αναμορφωτικά μέτρα (ή μέτρα εναλλακτικά της ποινής):

- α. Η επίπληξη του ανηλίκου,
- β. Η ανάθεση της υπεύθυνης επιμέλειας του ανηλίκου στους γονείς του ή στους επιτρόπους του,
- γ. Η ανάθεση της υπεύθυνης επιμέλειας του ανηλίκου σε ανάδοχη οικογένεια,
- δ. Η ανάθεση της επιμέλειας του ανηλίκου σε προστατευτικές εταιρείες ή σε ιδρύματα ανηλίκων ή σε επιμελητές ανηλίκων,
- ε. Η συνδιαλλαγή μεταξύ ανήλικου δράστη και θύματος για έκφραση συγγνώμης και εν γένει για εξώδικη διευθέτηση των συνεπειών της πράξης,
- στ. Η αποζημίωση του θύματος ή η κατ' άλλον τρόπο η άρση ή μείωση των συνεπειών της πράξης από τον ανήλικο,
- ζ. Η παροχή κοινωνικού ερπαισίου από την ανήλικο,
- η. Η παρακολούθηση από τον ανήλικο κοινωνικών και ψυχολογικών προγραμμάτων σε κρατικούς, δημοτικούς, κοινοτικούς ή ιδιωτικούς φορείς,
- θ. Η φοίτηση του ανηλίκου σε σχολές επαγγελματικής ή άλλης εκπαίδευσης ή κατάρτισης,
- ι. Η παρακολούθηση από τον ανήλικο ειδικών προγραμμάτων κυκλοφοριακής αγωγής,

ια. Η ανάθεση της εντατικής επιμέλειας και επιτήρησης του ανηλίκου σε προστατευτικές εταιρείες ή σε επιμελητές ανηλίκων,

ιβ. Η τοποθέτηση του ανηλίκου σε κατάλληλο κρατικό, δημοτικό, κοινοτικό ή ιδιωτικό ίδρυμα αγωγής.

Το τελευταίο αναμορφωτικό μέτρο, η τοποθέτηση του ανηλίκου σε κατάλληλο κρατικό, δημοτικό, κοινοτικό ή ιδιωτικό ίδρυμα αγωγής (Βόλου), επιβάλλεται, μόνο από το Δικαστήριο Ανηλίκων (και όχι από τον Εισαγγελέα ή Ανακριτή Ανηλίκων), όταν ο ανήλικος τέλεσε πράξη, που αν την τελούσε ενήλικας θα ήταν κακούργημα.

Εξάλλου, περιορισμός σε Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Ανηλίκων επιβάλλεται, μόνο σε ανήλικους που έχουν συμπληρώσει το δέκατο πέμπτο (15^ο) έτος της ηλικίας, εφόσον η πράξη τους, αν την τελούσε ενήλικος, θα ήταν κακούργημα και εμπεριέχει στοιχεία βίας ή στρέφεται κατά της ζωής ή της σωματικής ακεραιότητας. Η ίδια ποινή δύναται να επιβληθεί και για τις πράξεις του άρθρου 336 ΠΚ (βιασμός), εφόσον τελούνται σε βάρος προσώπου νεότερου από δεκαπέντε (15) ετών.

Στην Ελλάδα λειτουργεί Ειδικό Κατάστημα Κράτησης Ανηλίκων στην Κασαβέτεια για παιδιά 15-18 ετών (κατά τον χρόνο έκτισης), ενώ νεαροί ενήλικες 18-21 ετών κρατούνται σε άλλα ειδικά καταστήματα κράτησης νέων στον Αιόλωνα, στο Βόλο και στην Κασαβέτεια. Γίνεται σημαντική προσπάθεια ενίσχυσης της καθημερινής τους διαβίωσης με συμβουλευτικά, εκπαιδευτικά και ψυχαγωγικά προγράμματα, σε συνεργασία με συναρμόδια Υπουργεία και φορείς της κοινότητας.

Θεσμοί της ποινικής δικαιοσύνης ανηλίκων και η αρχή της εξειδίκευσης των επαγγελματιών

Με βασική αρχικά την αρχή της εξειδίκευσης των επαγγελματιών, το ποινικό δίκαιο ανηλίκων, ως ένας σχετικά αυτόνομος κλάδος, αξιώνει τη λειτουργία ειδικών επαγγελματιών στην υπηρεσία των ανήλικων παραβατών.

Στο ελληνικό δίκαιο προβλέπεται, ο διορισμός ενός Δικαστή Ανηλίκων σε κάθε Πρωτοδικείο και σε κάθε Εφετείο της χώρας, καθώς και δύο αναπληρωτών του, με τριετή θητεία, η οποία μπορεί να ανανεώνεται.

Ο Δικαστής Ανηλίκων στο Πρωτοδικείο έχει το βαθμό του Προέδρου Πρωτοδικών, ενώ οι αναπληρωτές του είναι Πρωτοδίκες και στο Εφετείο έχει το βαθμό του Προέδρου Εφετών ή του Εφέτη.

Τα προσόντα, που απαιτούνται για το διορισμό ενός δικαστή ως Δικαστή Ανηλίκων είναι η κατοχή διδακτορικού διπλώματος ή μεταπτυχιακού τίτλου στο ειδικό αντικείμενο του Δικαίου Ανηλίκων, η γνώση μιας ξένης γλώσσας, καθώς και παιδαγωγικές γνώσεις και δεξιότητες. Μόνο ο Δικαστής Ανηλίκων της Αθήνας είναι αποκλειστικής απασχόλησης.

Είναι αλήθεια ότι ο παράγοντας της προσωπικότητας και οι επικοινωνιακές δεξιότητες του δικαστή παίζουν τον σημαντικότερο ρόλο στη διαμόρφωση του αναγκαίου οικογενειακού και διαπαιδαγωγικού περιβάλλοντος του Δικαστηρίου Ανηλίκων.

Εξίσου λεπτή είναι και η αποστολή του επίσης τριετούς θητείας Εισαγγελέα

Ανηλίκων, του οποίου η θέση εμφανίζεται ιδιαίτερα αναβαθμισμένη μετά τον Ν. 3189/2003, οπότε και θεσμοθετήθηκε η κατά παρέκκλιση διαδικασία, με τη δυνατότητα που παρέχεται στον Εισαγγελέα να απέχει υπό προϋποθέσεις από την ποινική δίωξη, για πλημμεληματικές πράξεις, που για την ελλαδική νομική παράδοση – όπου ισχύει το τεκμήριο νομιμότητας, και όχι το τεκμήριο σκοπιμότητας – αποτέλεσε μία εντυπωσιακή καινοτομία.

Η θέση του Εισαγγελέα Ανηλίκων είναι εξαιρετικής σημασίας και στη διαχείριση των κοινωνικών φακέλων των παιδιών, δηλαδή, των παιδιών που εμφανίζουν υψηλή επικινδυνότητα να καταστούν παραβάτες ή θύματα λόγω ιδιαίτερων οικογενειακών ή κοινωνικών συνθηκών, οπότε ο Εισαγγελέας λαμβάνει προσωρινά μέτρα προστασίας του παιδιού και για τον σκοπό αυτό συνεργάζεται με τον κοινωνικό τομέα και τον τομέα της υγείας (δήμους, ιδρύματα, νοσοκομεία κλπ).

Σημαντικός, επίσης, αναδεικνύεται ο ρόλος του στην εκτέλεση των μέτρων και ποινών, που αφορούν σε ανηλίκους για τους οποίους κρίθηκε ότι τέλεσαν τις πράξεις, που τους αποδόθηκαν οπότε καλείται να συνεργασθεί είτε με τις Υπηρεσίες Επιμελητών Ανηλίκων, που είναι αρμόδιες για την εκτέλεση των μέτρων στην κοινότητα είτε με τους παρόχους ιδρυματικής μεταχείρισης, το Ίδρυμα Αγωγής (αναμορφωτικού τύπου) και τα Ειδικά Καταστήματα Κράτησης Ανηλίκων και Νέων, όπου διατηρεί και έναν εποπτικό και εγγυητικό ρόλο για τα δικαιώματα των κρατούμενων ανηλίκων και νέων.

Επίσης, στο ελληνικό δίκαιο προβλέπεται ο θεσμός του Ανακριτή Ανηλίκων, που είναι Πρωτοδίκης και ο οποίος μπορεί να επιβάλλει, κατά την κύρια ανάκριση για κακούργημα κατά ανηλίκου, ως περιοριστικούς όρους, που θα ισχύσουν μέχρι την εκδίκαση της υπόθεσης, ένα ή περισσότερα από τα δώδεκα (12) παραπάνω αναμορφωτικά μέτρα του άρθρου 122 παρ. 1 ΠΚ. Το πλαίσιο των ειδικών επαγγελματιών, που ασχολούνται με παραβάτες ανηλίκους ή ανήλικα θύματα συμπληρώνεται με την Αστυνομία Ανηλίκων, 1986.

Δίπλα στον Δικαστή, στον Εισαγγελέα και τον Ανακριτή Ανηλίκων, μόνιμος αρωγός για την συνεχιζόμενη ατομική αξιολόγηση της κατάστασης του ανηλίκου και την εξέλιξη, όσον αφορά στην μεταχείριση που αποφασίσθηκε γι' αυτόν, είναι ο Επιμελητής Ανηλίκων ή ο Επιμελητής Κοινωνικής Αρωγής. Εσωτερικά, ο κλάδος των Επιμελητών Ανηλίκων παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, καθώς, αν και ενιαίος ως προς τα καθήκοντα των επιμελητών, είναι πολυσυλλεκτικός όσον αφορά στην επιστημονική του σύνθεση. Στους κόλπους του υπηρετούν κοινωνικοί λειτουργοί, κοινωνιολόγοι, κοινωνικού ανθρωπολόγοι, ψυχολόγοι, νομικοί, πολιτικοί επιστήμονες, οι νεότεροι των οποίων διαθέτουν περισσότερα πτυχία ή και μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών.

Η προδικαστηριακή αρχικά παρέμβαση του Επιμελητή Ανηλίκων εμπλέκει τη διερεύνηση των παραγόντων εγκληματογένεσης και την εγκληματοπροληπτική εκτίμηση. Καθώς στην ποινική δίκη του ανηλίκου δεν εφαρμόζεται η αυτόφωρη διαδικασία, από το χρονικό σημείο της

σύλληψης και της άσκησης ποινικής δίωξης έως τον χρόνο εκδίκασης της υπόθεσης από το αρμόδιο Δικαστήριο Ανηλίκων μεσολαβεί ένα χρονικό διάστημα σχετικής ποινικής απραξίας για την πλειονότητα των ανηλίκων, που απασχολεί τα ελληνικά δικαστήρια. Εάν ο ανήλικος κατηγορείται για κακούργηματικής φύσης παράβαση, το πιθανότερο είναι να διαταχθεί ως περιοριστικός όρος η επίβλεψη και παρακολούθησή του από την Υπηρεσία Επιμελητών Ανηλίκων.

Με τον έναν ή τον άλλον τρόπο, η άμεση εμπλοκή των Επιμελητών Ανηλίκων στο στάδιο αυτό πιστεύεται, ότι εξασφαλίζει την έγκαιρη καταγραφή αναγκών, ψυχοκοινωνική παρέμβαση, διασύνδεση του ανηλίκου και της οικογένειάς του με φορείς κοινωνικής προστασίας, γενικότερα δε επισπεύδει τα διαβήματα για την αποκατάσταση στο περιβάλλον του. Η διενεργούμενη κοινωνική έρευνα και η ατομική αξιολόγηση τεκμηριώνει και την πρόταση των Επιμελητών προς το Δικαστήριο αναφορικά με την ενδεικνυόμενη εξατομικευμένη μεταχείριση του ανηλίκου.

Από την άλλη, μετά την επιβολή της μεταχείρισης από το Δικαστήριο, και εφόσον το μέτρο αυτό εφαρμόζεται στην κοινότητα, δηλαδή, αποφασισθεί, ότι ο ανήλικος θα παραμείνει σε καθεστώς ελευθερίας, στο πλαίσιο πιθανότατα της οικογένειάς του, ο Επιμελητής Ανηλίκων μπαίνει σε ρόλο συμβούλου του ανήλικου παραβάτη και των γονιών του. Η εφαρμογή της συμβουλευτικής στο πεδίο αυτό περιλαμβάνει ενεργητική και καθοδηγητική μάθηση και η βιβλιογραφία μας διδάσκει, ότι συνήθως αντλεί τη θεωρητική της τεκμηρίωση και τη

μεθοδολογία της από τη γνωσιακή - συμπεριφορική προσέγγιση και τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης.

Ο ρόλος του Επιμελητή Ανηλίκων ως συμβούλου του ανηλίκου

Η συμβουλευτική υποστήριξη συνιστά λειτουργία που παρέχει ο Επιμελητής Ανηλίκων, αφού έχει κερδίσει την εμπιστοσύνη του ανηλίκου και αφού ο ανήλικος έχει συναινέσει να ακολουθήσει τη συμβουλευτική διαδικασία. Κατ' αυτήν ο επιμελητής μεριμνά συνεχώς να ενισχύει την επιθυμία του ανηλίκου για αλλαγή. Επιμελητής και ανήλικος περνούν σταδιακά μέσα από μία διαδικασία ανίχνευσης, κατανόησης και δράσης. Κύριος στόχος είναι η ανάπτυξη ικανοτήτων του ανηλίκου για την καλύτερη κοινωνική του προσαρμογή και πρόοδο.

Τη συμβουλευτική απασχολούν οι σχέσεις του ανηλίκου με τους γονείς του ή άλλα μέλη της οικογένειάς του, με φίλους του, με το άλλο φύλο, η ανάγκη επανασύνδεσής του με το σχολείο, η επιτυχής ολοκλήρωση αναμορφωτικών μέτρων, που του έχουν επιβληθεί από το δικαστήριο, η ενίσχυση της υγιούς διεκδικητικότητας, η μείωση της επιθετικότητας, η σωστή διαχείριση θυμού.

Η συμβουλευτική με τους ανηλίκους μπορεί να γίνεται και ομαδικά με ολιγομελείς ομάδες, που παρουσιάζουν ομοιογενή χαρακτηριστικά.

Ο επιμελητής συνήθως παρέχει συμβουλευτική για την αντιμετώπιση κρίσιμων καταστάσεων προς τους γονείς, που στοχεύει στην ανάληψη από μέρους τους της γονικής ευθύνης, προκειμένου να

επιτευχθεί η κοινωνική διαπαιδαγώγηση του παιδιού τους.

Για να είναι αποτελεσματική η συμβουλευτική παρέμβαση προς τους γονείς, ο επιμελητής πρέπει να εμπνεύσει εμπιστοσύνη σε αυτούς, ειδικός και έμπειρος χειρισμού «δύσκολων» εφήβων. Οι γονείς πρέπει να αισθανθούν, πως ο επιμελητής δεν τους κρίνει και δεν τους ενοχοποιεί για τις πράξεις του παιδιού τους και ότι μπορούν να τον εμπιστευθούν πως δεν θα διαρρεύσουν για όσα του αποκαλύψουν, ώστε να μπορέσουν να μιλήσουν ελεύθερα και να αποβάλλουν το άγχος τους.

Στη συνέχεια, ο επιμελητής πρέπει να ενδυναμώσει το γονιό στο γονεϊκό του ρόλο, ώστε να κάνει τις απαραίτητες αλλαγές στη σχέση του με το παιδί του, να προβεί στις απαραίτητες οριοθετήσεις, να απαιτήσει δεσμεύσεις από το παιδί και να προσφέρει αυτοδεσμεύσεις σε αμοιβαίες συμφωνίες, αλλά και να καταφύγει σε εξειδικευμένες υπηρεσίες αν χρειαστεί, όπως σε προγράμματα κυκλοφοριακής αγωγής, προγράμματα απεξάρτησης από ουσίες κ.ά.

Οι δεξιότητες του Επιμελητή Ανηλίκων ως συμβούλου

Πάνω στο θέμα αυτό έχουν δουλέψει, η Όλγα Θεμελή, η οποία εκπαιδεύει Επιμελητές Ανηλίκων και σε θεωρητικό επίπεδο διακεκριμένοι Επιμελητές Ανηλίκων, όπως η Π. Ζαγούρα, Α. Μαλλούχου και Χ. Μουτσοπούλου.

Ο Επιμελητής Ανηλίκων, που παρέχει συμβουλευτική υποστήριξη στα παιδιά και στους γονείς τους χρειάζεται να διαθέτει δεξιότητες που θα επιτρέψουν στην

συμβουλευτική να αρχίσει, να συνεχίσει και να ολοκληρωθεί.

1. Πρωτίστως, ο επιμελητής πρέπει να διαθέτει ενσυναίσθηση, δηλαδή, να καταλαβαίνει τον κόσμο του ανηλίκου και των γονιών του, όπως τον αντιλαμβάνονται εκείνοι. Για ένα θυμωμένο παιδί, που αισθάνεται αδικημένο, ανεπιθύμητο και βιώνει εσωτερικές συγκρούσεις, μοναξιά, φόβο και απόρριψη από το κοινωνικό του περιβάλλον, είναι μεγάλη βοήθεια να αισθάνεται, πως τον καταλαβαίνει ένας ενήλικας (Θεμελή, 2016).
2. Άλλη δεξιότητα του επιμελητή είναι η αποδοχή των συμβουλευόμενων γονέα και ανηλίκου, άνευ όρων, που ουσιαστικά σημαίνει πως ο επιμελητής τους σέβεται απεριόριστα ως άτομα, χωρίς να τους επιβάλλει κανόνες για να τους αποδεχθεί. Επικριτικά σχόλια, ειρωνεία, γκριμάτσες αποδοκιμασίας δεν έχουν θέση εδώ. Έτσι, ο ανήλικος θα ενθαρρυνθεί να αναθεωρήσει την παραβατική συμπεριφορά του, να βρει εναλλακτικούς τρόπους για επανόρθωση της βλάβης που προκάλεσε, αλλά και της επανάκτησης της εκτίμησής του από τους σημαντικούς γι' αυτόν άλλους.
3. Η **γνησιότητα**, επίσης, είναι η ικανότητα του επιμελητή αφενός να έχει επίγνωση των προσωπικών εσωτερικών του εμπειριών, καθώς παρακολουθεί και προσπαθεί να κατανοήσει τις εμπειρίες του συμβουλευόμενου και αφετέρου να εμφανίζει τα δικά του συναισθήματα με ειλικρίνεια με τρόπο, όμως, που να μην τα επιβάλλει (Θεμελή, 2016).

4. Η **ζεστασιά** και το **ειλικρινές ενδιαφέρον** δίνουν τη συναισθηματική χροιά στη συμβουλευτική που κάνει την όλη διαδικασία ανθρώπινη και υποστηρικτική. Ο ανήλικος αισθάνεται ασφαλής, άξιος προσοχής, άξιος εμπιστοσύνης και αποδεκτός. Ακουμπάει στον επιμελητή για να ξεπεράσει τις δυσκολίες του και να επεξεργασθεί τα συναισθήματά του.
5. Οι **ικανότητες καλής επικοινωνίας**, οι δεξιότητες επικοινωνίας, η θετική και ουσιαστική επικοινωνία είναι εκείνες που προωθούν την αποτελεσματική συμβουλευτική σχέση. Η οπτική επαφή, η στάση του σώματος, η εστίαση της προσοχής, η φιλική έκφραση του προσώπου, το κατάλληλο φωνητικό ύφος και χροιά, η χρήση της σιωπής, όταν κρίνεται απαραίτητη, η λεκτική ακολουθία σε αυτά που εκφράζει ο συμβουλευόμενος, χωρίς να διακόπτεται κατά το χρόνο που περιγράφει το θέμα που τον απασχολεί, βοηθούν σε μια εποικοδομητική συμβουλευτική διαδικασία. Μιλούμε για την **ενεργητική ακρόαση** του συμβουλευόμενου εκ μέρους του επιμελητή. Κήρυγμα και διδακτικό ύφος δεν έχουν θέση εδώ. Ο ανήλικος χρειάζεται χρόνο για να αφηγηθεί πράγματα, πολλές φορές τραυματικά. Ο επιμελητής μπορεί να ενθαρρύνει την ελεύθερη αφήγηση με λεκτικό τρόπο και μη λεκτικό (ενθαρρυντικές χειρονομίες κ.ά.), καθώς και με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.
6. Ο επιμελητής πρέπει να προσαρμόζεται στο αντιληπτικό επίπεδο του ανηλίκου, χρησιμοποιώντας λεξιλόγιο κατανοητό και δίνοντας χρόνο στον

ανήλικο να εκφραστεί (Snow και Poweel, 2007).

7. Τέλος, ο επιμελητής ανηλίκων πρέπει να διαθέτει **αυτογνωσία**. Η συμβουλευτική υποστήριξη έχει όρια παρεμβάσης. Ο επιμελητής δεν είναι παντοδύναμος. Η ευθύνη της αλλαγής του ανήλικου παραβάτη ή αυτού που βρίσκεται σε κίνδυνο να παραβατήσει βαρύνει όχι μόνο τον επιμελητή, αλλά και τον ίδιο τον ανήλικο, καθώς και τους γονείς του.

Η συνηγορία ως σημαντική πρακτική του Επιμελητή Ανηλίκων

Όταν ο ανήλικος και η οικογένειά του αδυνατούν να υπερασπιστούν τα δικαιώματά τους και βιώνουν κοινωνικό αποκλεισμό, ο επιμελητής ανηλίκων θα χρειαστεί να συνδυάσει τη συμβουλευτική με τη συνηγορία.

Η **συνηγορία** αποτελεί διακριτή **πρακτική**, που ασκεί ο επιμελητής για την προάσπιση της ψυχικής υγείας του ανήλικου σε κίνδυνο ή του ανήλικου παραβάτη. Συμβάλλει στην προστασία των δικαιωμάτων του ανήλικου και στην άρση του στιγματισμού του από το κοινωνικό του περιβάλλον, συνεργαζόμενος με το οικογενειακό, το σχολικό ή το επαγγελματικό του περιβάλλον.

Προετοιμάζει και βοηθά τον ανήλικο να έχει πρόσβαση σε υπηρεσίες και να ασκεί τα δικαιώματά του, ώστε να επιτευχθεί η κοινωνική του επανένταξη.

Ενδεικτικά, ο επιμελητής διασυνδέει τον ανήλικο με νοσοκομεία, με υπηρεσίες ψυχικής υγείας, αν χρειάζεται, φροντίζει

για την από μέρους του παρακολούθηση επαγγελματικών προγραμμάτων, επανασύνδεση με το σχολείο, έκδοση χρησίμων εγγράφων κ.ά. (Carlisle, 2000, Morselli, 2000).

Η συνηγορία συντελεί έμπρακτα στην καταπολέμηση του στίγματος της αδικίας και της κοινωνικής απομόνωσης (Callard και Rose, 2010) και προωθεί την ισότητα, την κοινωνική δικαιοσύνη και τη συμπερίληψη των ανηλίκων σε κίνδυνο ή των παραβατών ανηλίκων.

Στην ποινική δικαιοσύνη ανηλίκων, όμως, δεν εμπλέκονται μόνο οι επιμελητές ανηλίκων και οι επιμελητές κοινωνικής αρωγής αλλά, όπως ήδη αναφέρθηκε, εμπλέκονται οι εισαγγελείς, οι ανακριτές και οι δικαστές ανηλίκων, αλλά και οι αστυνομικοί ανηλίκων.

Για όλους ισχύει, πως πρέπει να εκπαιδευτούν, προκειμένου να διαθέτουν τις δεξιότητες του συμβούλου και του συνηγόρου (ενσυναίσθηση, αποδοχή των συμβουλευόμενων άνευ όρων, γνησιότητα, ζεστασιά, ειλικρινές ενδιαφέρον, δεξιότητες επικοινωνίας, αυτογνωσία, προσαρμογή στο αντιληπτικό επίπεδο του ανήλικου).

Για την αντιμετώπιση των ανηλίκων παραβατών και των ανηλίκων σε κίνδυνο, που αποτελούν από τις πιο ευάλωτες ομάδες της κοινωνίας μας, χρειάζεται να μάθουμε όλοι εμείς να συνεργαζόμαστε, μιλώντας την ίδια γλώσσα της συμβουλευτικής και της συνηγορίας, να ανταλλάσσουμε γνώση, εμπειρία και καλές πρακτικές και με υπευθυνότητα και σοβαρότητα να προσπαθήσουμε να τους παρέχουμε ολιστική βοήθεια, προκειμένου να επιτύχουμε την ομαλή κοινωνική τους

ένταξη, την οποία στερήθηκαν στην
τρυφερή τους ηλικία από δικές μας
παράληψεις και λάθη, αφού δεν κατα-
φέραμε εγκαίρως να αντιμετωπίσουμε

τους κινδύνους της απόκλισής τους από
το κοινωνικά αποδεκτό ζην.

Τους το χρωστάμε.

Είναι και αυτά παιδιά μας!

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ – ΝΟΜΟΘΕΣΙΑ

1. Α. Μαλλούχου – Χ. Μουτσοπούλου: «Συμβουλευτική και Επιμελητές Ανηλίκων: Διαστάσεις Κοινωνικής Διαπαιδαγώγησης των Ευρισκόμενων σε Κίνδυνο ή σε Σύγκρουση με το Νόμο Ανηλίκων»
2. Σ. Βιδάλη – Π. Ζαγούρα: «Συμβουλευτική και Φυλακή»
3. Ξ. Δημητρίου: «Αρχές και Ιδιαιτερότητες της Ποινικής Δικαιοσύνης Ανηλίκων»
4. Ν. 4689/2020 -Ενσωμάτωση της Οδηγίας (ΕΕ) 2016/800 του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου και Συμβουλίου της 11^{ης} Μαΐου 2016

